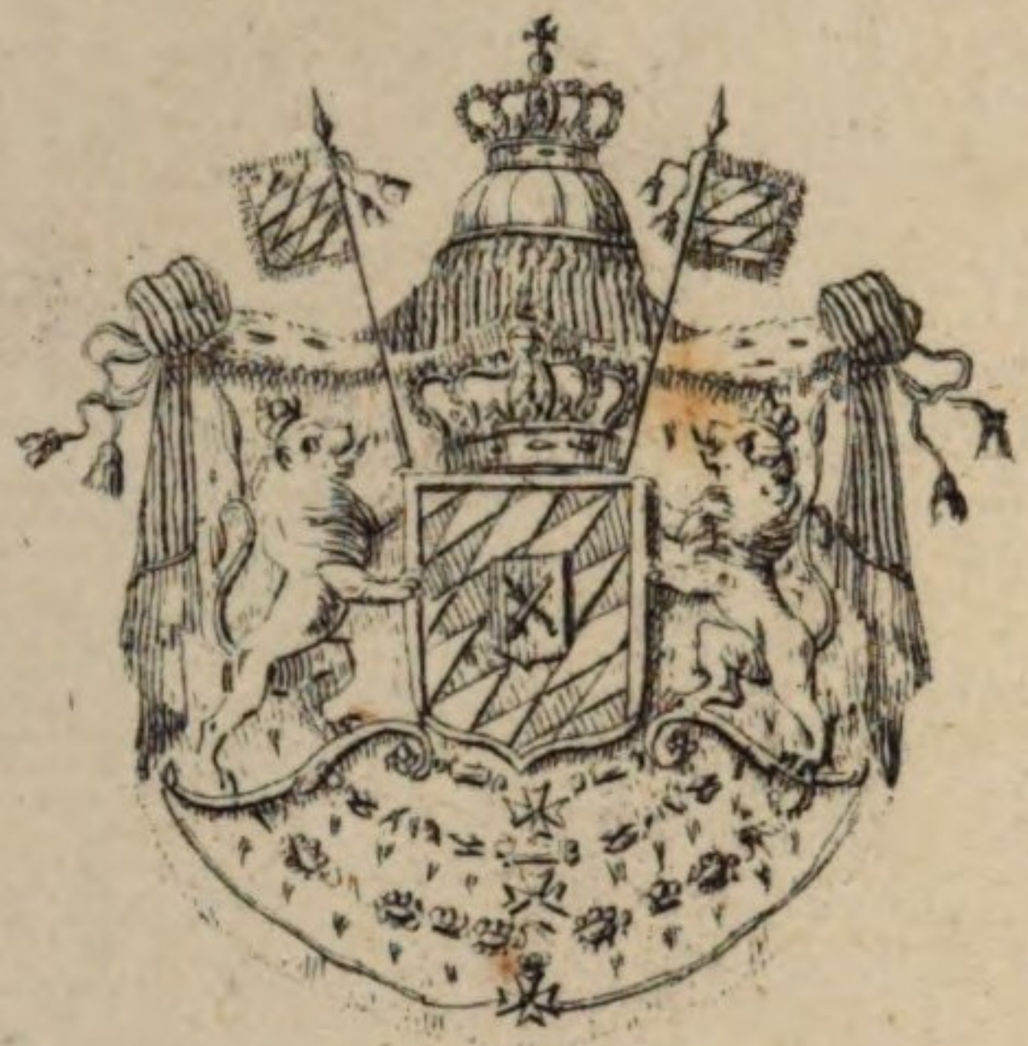
Acc. Sh. Inf.
~~Lat.~~
2167-3



BIBLIOTHECA
REGIA
MONACENSIS.

<36637766120012

<36637766120012

Bayer. Staatsbibliothek

Zehn Jahre

aus

meinem Schulleben,

oder

Mittheilungen

aus dem

Gebiete des Unterrichts- und Erziehungs-Wesens

in Briefen

von

einem vormaligen Schulmanne.

Dritter Theil.

„Der zweite und dritte Theil dieser Schrift hängen der Literatur nach in der Zeit genau miteinander zusammen."

Sulzbach,
in der J. E. v. Seidelschen Buchhandlung.
1836.

BIBLIOTHECA
REGIA
MONACENSIS.

Inhaltsverzeichniß

Erster Theil.

Erster Brief.

Klage, daß auf den Universitäten die Pädagogik als Theorie so häufig vernachlässigt wird, verbunden mit dem Tadel der Ueberschätzung der Theorie; — Nothwendigkeit, auf den Universitäten pädagogische Seminarien zu errichten, besonders, um tüchtige Schulaufseher für die Volksschulen zu erhalten. S. 1—17.

Zweiter Brief.

Beseitigung einzelner Einwendungen gegen das Hofmeisterleben der Candidaten der Theologie; Vorzug aber im Allgemeinen der öffentlichen Lehranstalten vor der Privaterziehung. S. 18—43.

Dritter Brief.

Beschreibung des Lebens des Verfassers als Privatlehrer; — Charakteristik der Eltern und Kinder, bei denen er wirkte. S. 43—65.

Vierter Brief.

Anstellung des Verfassers an der Mädchenschule; — nöthige Eigenschaften für einen Director; — Lehrplan für Mädchenschulen. S. 65—101.

Fünfter Brief.

Aufstellung der Grundsätze, die bei dem Unterrichte in der Naturgeschichte, Naturlehre, Geographie, Geschichte, in dem Rechnen, Schreiben und der Religion beobachtet werden sollen; — ausführliche Beurtheilung der katechetischen Methode, und zwar namentlich bei dem Religionsunterrichte; — Resultat, zu dem man in dieser Beziehung gelangt. S. 102—142.

Sechster bis neunter Brief.

Fortsetzung. S. 142—176. 177—211. — 212—249—278.

Zehnter und eilfter Brief.

Bemerkungen über Sonntagsschulen, Kleinkinderschulen, Schullehrerseminarien, Bell-Lancasterische und Jacototsche Lehr-Methode; über Schuldisciplin, Strafen, Belehrungen, Lehrconferenzen, Schulrecht u. dergl. S. 279—306. — 307—370.

Beilagen, neun, am Schlusse angehängt, enthalten die Fragen:

Dürfen Eltern mit ihren Kindern machen, was sie wollen? Wie können evangelische Schullehrer im Geiste des augsburgischen Bekenntnisses ihr Werk treiben? — Entwürfe für Stadtschulen, Sonntagsschulen, Versetzungs- und Censurtabellen; — Schema eines Schulunterrichts; tabellarische Uebersicht von Europa für den Schulunterricht u. dergl. m. S. 373. 404. 414. 464. 468. 469. 476. 484 ꝛc. — 492 ꝛc.

Zweiter Theil.

Zwölfter Brief.

Die wechselseitige Schuleinrichtung.

Was die folgenden Briefe mittheilen werden. — Zerrenners Schriften über den wechselseitigen Unterricht. — Resultate eines Schulmannes über den Werth dieser Einrichtung. — Die Literatur über diesen Gegenstand. — Der praktische Schulmann. — N. S. Urtheil eines Schullehrers über den gegens. Unterricht, das der Verf. auf einer Reise vernommen. — Die steigende Nothwendigkeit und Wichtigkeit desselben. — Eine Ansicht des Dr. Weiß in Merseburg. — Das Einlehrersystem hat Werth. — Dr. Benekes Auslassungen in Bezug auf das System des gegenseitigen Unterrichts. — Dr. Diesterwegs Urtheile über dasselbe. — Fortsetzung: Bericht der Beiden nach Eckernförde, Altona und Magdeburg von dem K. S. Ministerium des Cultus abgesendeten Commissarien. Benekes und des Verf. weitere Bemerkungen über diesen Unterricht. S. 1—59.

Dreizehnter Brief.

Schriften, das Erziehungs- und Unterrichtswesen betr.

Diesterwegs Wegweiser. — Niemeyers Grundsätze ꝛc. neueste Aufl. — Stephanis Handbuch der Unterrichtskunst. — (Allgem. Volksschulen-Krebsbüchlein und der Schulinsp. Heister) — Ueber das Volksschulwesen in Bayern. — Instruction für Lehrer in städtischen Volksschulen. — Ueber die Lectüre des Schullehrers. — Pädagogische Journalistik. — Jahrbüchlein der pädagog. Literatur. — Pädagog. Bibliothek. — Des Schullehrers Leiden und Freuden. — Des Schullehrers Besoldung. — Ueber ein Tagebuch oder ein Gedankenmagazin des Schullehrers. — Das Sächs. Elementar-Volksschulengesetz mit Anmerkungen ꝛc. — Eine auserlesene Zahl päda-

gogischer Zeitschriften. — Allgem. Volks-Schullehrer-Literatur. — Geschichte der Erziehung und des Unterrichtes von Cramer. S. 59—123.

Vierzehnter Brief.

Fortsetzung der Literatur.

Unterrichtswegweiser von Spieß. — Sickels Handb. der Schulmeisterklugheit. — (Sailer, die Weisheit auf der Gasse). — Schweizers Methodik. — Ueber den Grundsatz vom Leichtern zum Schweren. — Hülferuf der Landschullehrer im Weimarschen. — Zerrenners Grundsätze der Schulerziehung. — Benekes Erziehungs- und Unterrichtslehre. — Ueber den Einfluß der Psychologie auf das Studium der Pädagogik. — Schwarz, die Schulen. — Dabei das Anführen einzelner städtischer Schulanstalten. — Bemerkungen über Emancipation der Schulen. — J. Jacotots Universalunterricht nach zwei Schriften. S. 123—201.

Fünfzehnter Brief.

Die religiöse, christliche Erziehung (Religionsunterricht).

Anzeige einiger Schriften, die christliche Erziehung betr. — Theodor Schwarz, über religiöse Erziehung. — Müller; Liebe und Wahrheit, die Leitsterne aller Erziehung. — (Strauß: Helons Wallfahrt nach Jerusalem). — Dr. Schwarz, Darstellungen aus dem Gebiete der Pädagogik. S. 201—246.

Sechszehnter Brief.

Fortsetzung.

Weitere Bemerkungen, die Erziehung und den Unterricht durch Religion betr. — Morahr, Versuch einer Methodik des Religionsunterrichtes. — Dannemann, über den Religionsunterricht in Volksschulen. — Schleiermachersche Ansichten in Sachen des Glaubens und der Religion. — Dessen Lehrmethode. — Andere Schriften, welche den Religionsunterricht der Jugend betr.; von Droysen, Salzmann,

Ewald, Graser, Harnisch, Stern. — Der Unterricht in der Rel. von Bormann im „Wegweiser." — Mein Religionsunterricht. — von Ammons Religionsunterricht für die gebildete Jugend. — Der Lehrton ꝛc. — Ueber Erklärung der bibl. Stellen und einzelner — Sprüche. — Dinters Bibel und Bibelerklärung; Schriften für und wider ihn. — Werth der Lutherschen Bibelübersetzung und Vorschlag zu einer Umarbeitung durch Grashof. — Ueber Bibellesen und Bibelauszüge für die Jugend. — Gessert, über Religionsunterricht nach 4 Stufen. — K. Hoy, über die Fortpflanzung des Christenthumes in den Volksschulen. — Denzels Ansicht über den Religionsunterricht in der Volksschule. — Zeugnisse für den Werth der Bibelsprüche und die heil. Schrift überhaupt. — Abt, Göthe, Reinhard. S. 246—310.

Siebenzehnter Brief.

Fortsetzung.

Soll der Lutherschе Katechismus noch immer in unsern Volksschulen beibehalten werden? — Neue und neueste Literatur, den kleinen Lutherschen Katechismus und andere Lehrbücher der christlichen Religion betr. — Herder, Handel, Berger, Parisius, Fricke; — Hoffmann, Harnisch, Junker, Deutter, Kirchner, Fischer, Dräseke, Simon u. A. — Wer soll den Katechismus schreiben, der Geistliche oder der Schulmann? — Ueber Schriftstellerei. — Einzelne lehrreiche Stellen aus v. Ammons „Fortbildung des Christenthumes ꝛc." S. 310—354.

Achtzehnter Brief.

Fortsetzung.

Hülfsmittel zum Bibelunterrichte: Rettigs und Krauses Bibelkunde. — Löhns bibl. Sachwörterbuch. — Röhrs Paläſtina. — Gessert und Melos Beschreibung des jüdischen Landes. — Kirchner, die Tempel der Juden zu Jerusalem. — Paläſtina von Raumer. — Karten zur biblischen Geschichte. — Schriften zum Vortrage der biblischen Geschichte. — Kohlrausch, Rauschenbusch, Hebel, Tischer,

Nösselt ü. a. Schriften, die Religions- und Kirchengeschichte betreffend. — Dolz, Dinter, Ziegenbein, Leo, Sackreuter, Melos, Röhr u. a. Schriften, den confessionellen Unterschied der Hauptparteien in der christlichen Kirche betr. — Gebet und Gesang in der Volksschule. — Schulengebetbücher; Schulengesangbücher. — Anleitung zum Katechisiren über biblische Stellen v. Hoffmann. — Behandlung der Wunder in den Volksschulen. — Ueber biblische Abschnitte. — Hasert, über den Religionsunterricht ꝛc. — Einige katechetische Schriften ꝛc. — Frage: Wer soll in der Volksschule den eigentlichen Religionsunterricht geben? S. 354—417.

Neunzehnter Brief.

Der Leseunterricht.

Wagner, Zwecke des Lesens. — Des Wegweisers Unterricht im Lesen. — Ueber Schullesebücher. — Einige Lesebücher; unter andern Thiemes Gutmann für sächs. Schulen. — Etwas aus Thiemes Leben und Schriften. — Drei Beilagen. — Lesebuch für preußische Schulen ꝛc. — Der Kinderfreund von Rochow. — Biographische Notizen über den Herrn von Rochow. — Weiße, der Kinderfreund zu Leipzig. — Salzmann in seinen Schriften ꝛc. (Beilage IV.). — Noch einige Lesebücher; Seiler, die Leipz. Sammlungen, Weingart, Heuser, Otto, Hülstett, Schwab. — Die Schreiblesemethode. — Graser, Harnisch, Graßmann, Kirchberg u. A. — Schulzes Legographologie. — Elementarisch, naturgemäß.

Dritter Theil.

Zwanzigster Brief.

Der deutsche Sprachunterricht.

Werth desselben — Lehr- und Lernmittel, wissenschaftliche und unterrichtliche. — Grimm, Becker. — Diesterwegs Lehrgang, 3 Th. — Ueber das richtige und ausdrucksvolle Lesen. — Scholz, Sprachschüler. — Ueber das Construiren der Sätze. — Ueber den Wortsinn und die Bildlichkeit der Sprache. — Weitere Literatur des Sprachunterrichts. — Scholz, Rossel, Harnisch, Stern, Krug, Krause, Graßmann, Thielmann, Schneider, Wagner, G. Hartung, Grauert, Baumgarten, Härderer, Offinger, Laubling u. A. — Münch, Felix, Sternhagen; — Heyse, Seffer, Götzinger, Becker, Schubart, van der Hude, Lange, Assums, Hiersche, Falkmann. — Einzelne Schriften, welche für den Lehrer der deutschen Sprache eine besondere Wichtigkeit haben; Heyse, Götzinger, Rösselt, Gebauer, Pölitz, Kaltschmidt. — Scholz, Methodik des Muttersprachunterrichts ꝛc. — Lehrgang, Lehrform. 1—66.

Einundzwanzigster Brief.

Die Schreiblehre (Kalligraphie).

Lehrmittel: Wandtafeln, Vorlegeblätter. — Mädler, Schulze, Belser, Weiker, Stubba. — Zerrennersche Vorlegeblätter; Merseburger Vorlegeblätter, — Müller. — Ein neues Schreiblehrmittel. — Theoretische Schriften von Demeter, Mädler, Stein, Rieß, Lehmann, Zumpe. 66—84. Beilage V.

Zweiundzwanzigster Brief.

Der Unterricht in der Geographie.

GutsMuths Methodik; sie schlägt den analyt. Weg ein. — Der Wegweiser, worin K. Bormann den geograph. Unterricht behandelt, — ein Eklektiker. — Ueber Karten und Kartenzeichnen; Wandkarten, Generalkarten. — Ziemann, der geographische Unterricht in Bürgerschulen. — Die Ägrensche Constructionsmethode. — Zeunes zehn Grundansichten der erdbeschreibenden Formlehre. — Kann die Ägrensche Methode wohl in Volksschulen angewendet werden? K. Ritters, Diesterwegs Urtheile ꝛc. — Monographien, den geogr. Unterricht betr., von Gedike, Gaspari, Seidenstücker, Lindner, K.

Ritter, Henning, Bucher, der Verf. von Wahl und Führung, Dieſterweg, Vilmar. — Schriften, welche Länder- und Völkerkunde mit einander verbinden. — Volger, Blank, Rößelt, Kannabich, Hoffmann; — Selten, Stein, Hierſche, Albr. von Roon, F. Kapp, Reuſcher, Rebau u. A. — Wandkarten von Krümmer, Schmidt, Hoffmann, Hälſig; Planigloben von Berghaus, Rühle, Ernſt. Eine Nachleſe: Schwabe, allgem. Schul- und Hausbibliothek. — Hoche, Lehrbuch der Geographie, Hoffmanns Deutſchland ꝛc. Pfaff Erdbeſchr. für die weibl. Jugend; — für Landſchulen von Sautter Wilhelmi, Schneider, der preuß. Staat. — Ein Wort über die geograph. Schulbücher. 84—141.

Dreiundzwanzigſter Brief.

Der Geſchichtsunterricht.

Schubart im „Wegweiſer" behandelt dieſen Unterr. — In höheren Schulanſtalten iſt ein ausführlicher und bildender Geſchichtsunterr. unerläßlich. — Kann und ſoll auch in der Volksſchule ein ſolcher gründlich und erfolgreich gegeben werden? — Schubarts Vorſchule der Geſchichte Europens. — Biographiſche Erzählungen ſind nicht die rechte Grundlage der Geſchichte. — Weltkunde in Harniſchs Sinne, was iſt ſie? — Geſchichte und Erdkunde ſind mit einander in engere Verbindung zu bringen. — E. Kapp und Boclo. Robolskys Vorunterricht in der Geſchichte — nicht tauglich, aber Schlözers Vorſchule der Erdkunde und Weltgeſchichte ꝛc. — Drei Hauptgeſetze für den Geſchichtsunterricht. — Die continuirende Methode in der Geſchichte ꝛc. auf's Neue empfohlen von Braunbach. — Schriften, welche Materialien zum Geſchichtsunterricht liefern. Becker, Koblrauſch, Böttiger, GutsMuths, Boclo, Melos, Engelhardt, Volger, Vormbaum und viele A. — Theoret. Schriften, den Geſchichtsunterr. betr. — Hülfsmittel beim Geſchichtsunterr. — Geſchichtskarten — Chronol. Abriß ꝛc. hiſtoriſcher Atlas; ſynchroniſtiſche Tafeln. — Ueber Vaterlandsgeſchichte von Denzel, Geſſert. — In Volksſchulen kann die allgem. Geſchichte mit der bibliſchen in Verbindung gebracht werden. — Ueber die Bedeutung des Geſchichtsunterrichts in höhern Bürgerſchulen. — Beneke unterſcheidet äußere und innere Geſchichte. — Gruner über den Geſchichtsunterricht. 141—185.

Vierundzwanzigſter Brief.

Der Unterricht in der Naturkunde.

Naturgeſchichte und Naturlehre. — Ideen über den Unterr. in der Naturgeſch. von Scheiver — Lübens Anweiſung ꝛc. Naturgeſchichte

nach allen drei Reichen von Gräfe und Naumann. — Schuberts Lehrbuch der Naturgeschichte. — Fischer, Beschreibung alter naturhistor. Gegenst. — Lenz gemeinnützige Naturgesch. — Naturgeschichte der drei Reiche von Heidelberg, Prof. — Kleinere Naturgeschichte von Kärcher, Melos, Atzerodt. — Der Bau des menschl. Körpers von Franque. — Schriften, die Botanik betr. — Das menschl. Herz von Müller. — Ueber besondere Unterrichtsmittel. — Vorschriften und Rathschläge in Beziehung auf den Unterricht in der Naturgeschichte und Naturlehre. — Schriften, die Naturlehre betr., Hellmuth, Melos, Kries, von Türk, Eckerle, Pfaff, Poppe, Brandes, Fischer u. A. — Thiemes Gesetze bei Mittheilung des Stoffes. 185—225.

Fünfundzwanzigster Brief.

Der Rechenunterricht.

Ueber das Rechnen sonst und jetzt. — Die Pestalozzische Rechenschule. — Schriften, welche von dieser Schule ausgegangen; Schmid, Tillich, Rieß, Pöhlmann, Hoffmann, Rebs, von Türk, Willberg, Wittmer, Harnisch, Scholz, Kopf, Kawerau, Diesterweg u. A. Schriften in der Rechenkunst nach geistbildender Methode: Kranke, Stern, Stephani; — Baumgarten, Sickel, Götz, Gräfe, Arndt, Kroymann. — Besondere Rechnungsaufgaben; Dinterische, Wörleinsche, Junkersche, Löhmannsche, Schellenbergsche u. A. von Briel, Knoth. — Beschreibung eines Lehrcursus im Rechnen. — Einzelne Grundsätze und Notizen, das Rechnen betr. 226—256.

Sechsundzwanzigster Brief.

Einige besondere Bildungsanstalten betr.

Philanthropische Institute: Anstalten für junge Verbrecher. — Ueber Waisenanstalten für und wider. — Bewahranstalten und Kleinkinderschulen; Oberlin. — Literatur dieser Anstalten und Schriften für Lehrer und Lehrerinnen an denselben. — Verordnung zur Einrichtung von Warteschulen durch das Sächs. Volksschulen-Gesetz. — Die Kleinkinderschule zu Königsbrück. — Ueber Taubstummeninstitute. — Die dreifache Weise des Unterrichts durch Geberde, Schrift und gesprochenes Wort. Schriften, den Unterricht betr. — Historisches darüber; Eschke, Heinicke, Reich, Graser u. A. Die Unterweisung soll schon von Seminaristen erlernt werden. — Verordnung der K. Preuß. Oberschul-Commission der Provinz Brandenburg. — Ein denkwürdiges Briefchen an den verstorbenen Schulmann Hauer von einem Staatsmanne. 257—297.

Siebenundzwanzigster Brief.

Die höhere Bürgerschule. Die Gewerbschule.

Beschreibung der h. B. nach einigen Hauptschriften von Ohlert, Wieke, Tadey, Vogel, Kern, Harnisch, Buchholz u. A. Ist es rathsam, die Real- und Bürgerschulen oder auch Progymnasien mit den Gymnasien zu vereinen? (Beilage VI.) — Schriften über das gesammte Volksschulwesen in den Preuß. Staaten. — Schwarz, die Oberschule und höhere Bürgerschule. — Gräfe, über höhere Bürgersch. — Lehrgegenstände, Lehrstunden. — Ueber die Haupterfordernisse eines guten Lehrers. — Lehr- und Lernmittel. — Die Gewerbsschulen; ihre Wichtigkeit. — Gräfes Aeußerungen über dieselben. — Einige Gedanken über die ersten Grundzüge zur Einrichtung derselben von Pomsel. (Beilage VII.) — Die wichtigste Literatur über dieselben. — Lehrmittel. — Beschreibung zweier bedeutenden Gewerbschulen. — 297—372. Schluß. 372 ꝛc.

Zwanzigster Brief.

Das Kapitel vom Unterrichte in der deutschen Sprache ist in unsern Tagen auch in Beziehung auf die Volksschule so weitläuftig und wichtig geworden, daß jeder Lehrer ihm eine sorgfältige Aufmerksamkeit zu schenken hat. Ueberhaupt das Wort „Sprache," wie viel will es sagen! Und der Ausdruck „deutsche Sprache," wie viel für den Deutschen und zunächst für den deutschen Pädagogen, der seine Sprache als eines der wichtigsten Bildungsmittel für die Jugend ansieht! „Sprache-Lernen, sagt Jean Paul im 3ten Bdchen seiner "Levana," ist etwas Höheres als Sprachen-Lernen; und alles Lob, das man den alten Sprachen als Bildungsmitteln ertheilt, fällt doppelt der Muttersprache anheim, welche noch richtiger die Sprach-Mutter hieße; und jede neue wird nur durch Verhältniß und Ausgleichung mit der ersten verstanden, das Ur-Zeichen wird nur wieder bezeichnet; und so bildet sich die neuere Nachsprache nicht der neuen, und eine der andern, sondern alle sich der ersten Vor-Sprache nach." — „Die Muttersprache ist die unschuldigste Philosophie und Besonnenheit-Uebung für Kinder."

Ueberhaupt ist in der Levana das Kapitel: „Sprache und Schrift" so reich an interessanten Gedanken für den Lehrer und Erzieher, daß er dasselbe nicht ungelesen lassen sollte. Daß Sprachbildung gleichlaufend mit Verstandesbildung geht, und daß auch die Entwickelung des Gefühles für das Schöne, Anständige und Gute durch Sprachbildung befördert wird, —

darüber sind wohl die besseren Pädagogen unsrer Zeit einig, besonders, wenn sie nicht bloß Sprache lehren, sondern auch schon selbst erlernt haben.

Denzel in seiner „Einleitung" ꝛc. hat den Weg zum Unterrichte in der deutschen Sprache gar trefflich gezeigt, und der treue Lehrer darf ihm auch auf diesem Gleise ohne Anstand folgen. Aber mit gleicher Zuversicht darf er der Diesterwegschen Führung sich überlassen. Der „Wegweiser" zeigt ihm eine ganz richtige, mit elementarischen Pflastersteinen geebnete Bahn. S. 314 beginnt dieselbe. Unter den Rubriken „Zweck des Sprachunterrichtes, Methode des Sprachunterrichtes, Lern- und Lehrmittel zu demselben wird hier Alles gegeben, was den Lehrer bei diesem Unterrichte sicher führen kann.

Der Zweck des Sprachunterrichtes in der allgemeinen Bildungsschule ist ein mehrfacher; es sind Zwecke. Diese werden eingetheilt in materiale und formale; jene befördern die Fertigkeiten und die Leistungen in der Sprache, diese die allgemeine Bildung des Menschen. Für die Methode des Sprachunterrichtes werden theils allgemeinere Regeln, theils für die Lehrer der Volksschulen noch einige speciellere gegeben. Die Lern- und Lehrmittel zerfallen in wissenschaftliche und in pädagogische oder unterrichtliche Werke.

Von jenen hat Diesterweg nur zwei ausgewählt, die ich hier kurz anzeigen will.

a) Grimm, D. Jak., deutsche Grammatik. Göttingen, Dieterichsche Buchhandlung. 1822, 1826, 1831. 3 Bände. Der erste Band handelt von den Buchstaben, dann von den Wortbiegungen; der zweite Band beginnt die Wortbildungslehre,

und der dritte Band beschließt dieselbe. Diese Grammatik hat den historischen Weg genommen, in sofern sie den Gang untersucht, den die Entwickelung der Sprache von den Anfängern an, so weit sich diese in Schriftwerken rückwärts verfolgen lassen, bis zur heutigen genommen hat.

b) Becker, D. K. F. Organismus der Sprache als Einleitung zur deutschen Grammatik. Frankfurt a. M. 1827. Herm. Buchh. 1. Bd. 2 Thlr.

Die Beckersche Sprachforschung nimmt den rationalen Weg, indem sie von allgemeinen Ansichten und Principien ausgeht, um aus denselben die Gesetze und Erscheinungen der Sprache zu entwickeln.

Unter den pädagogischen Werken führe ich vor andern den Herausgeber des Wegweisers selbst an:

Praktischer Lehrgang für den Unterricht in der deutschen Sprache. Ein Leitfaden für Lehrer, welche die Muttersprache naturgemäß lehren wollen. Von F. A. W. Diesterweg. Crefeld bei Funke. 1834.

Erster Theil. Die Wortbildung, Rechtschreibung und erste Anleitung zur Satz- und Aufsatzbildung, mit vielen praktischen Aufgaben zur Förderung der schriftlichen Darstellung und des Denkens in der Sprache. Dritte, verbesserte und vermehrte Auflage. 16 gr.

Zweiter Theil. Die Wortformen- und die Satzlehre. Zweite, ganz umgearbeitete und vermehrte Auflage. Crefeld, Funke. 1834. 16 gr.

Dritter Theil. Anleitung zum Verstehen der Lesestücke; Dynamik, Melodik und Rhythmik

des Lesens. Zweite verbesserte und vermehrte Auflage. Crefeld, Funke. 1834. 16 igr.

Wo ich in der pädagogischen Bücherwelt Etwas von Diesterweg Geschaffenes finde, da heiße ich es willkommen. Das habe ich auch gleich bei Erscheinung der ersten Auflage dieses praktischen Lehrganges gethan. Die zweite verbesserte und vermehrte ist nicht in meinen Händen, und ich will daher mein Urtheil an die Anzeige knüpfen, die der anerkannt tüchtige und verdiente Sprachkünstler Diesterweg selbst in dem zweiten Hefte des eilften Bandes der Rheinischen Blätter (1835) gibt.

Die humoristische Einleitung, welche der gedachte Ref. an die Spitze seiner Anzeige setzt, ergötzt wirklich, indem man sie liest. Er spricht von der Freude, die man als Schriftsteller genieße, indem man seinen Arm des Wirkens verlängere und mit seinen Gedanken entfernte, unbekannte Geister berühre und anrege. Dabei erinnert er sich an Jean Paul, den Unvergeßlichen. „Von ihm, sagt er, konnte einst ein geistreicher Mann mit Wahrheit behaupten: „er schmeichelte nicht die Großen, er sang nicht an den Tischen der Reichen, aber er kehrte bei einem schwedischen Dorfpfarrer ein, seine Weihnachtsfreuden zu theilen, und wo ein Dorfschulmeister seine Jubelhochzeit feierte, da stimmte er seine Leier, um die alten Herzen mit neuer Liebe zu durchdringen.“ Ein solches Wort ist lehrreicher, als manche ganze Predigt. Doch zum Buche selbst.

Wohl mit Unrecht haben es Manche an dem praktischen Lehrgange getadelt, daß er die zusammengehörenden Gegenstände aus einander reiße, z. B. die Rechtschreibung. Ein praktischer Leitfaden ist kein Compendium, er soll und darf kein System aufstellen, der Stoff muß sich der Entwickelung

des Lernenden fügen; denn Dieſterweg befolgt in ſeinem Lehrgange die Elementarmethode, nicht die wiſſenſchaftliche oder die conſtructive Methode. Ueber jene ſpricht ſich derſelbe alſo aus:

Die Elementarmethode will überall die Anlagen des Schülers entwickeln, beleben, ſtärken, die Paſſivität oder Empfänglichkeit deſſelben in Selbſtthätigkeit verwandeln; kurz, der formale Geſichtspunkt iſt überall die Hauptſache. Darum nimmt die Elementarmethode ihre oberſten Geſetze von dem Gange der Entwickelung der Menſchennatur her, nicht von der Eigenthümlichkeit des Stoffes, die immer nur eine untergeordnete Berückſichtigung in Anſpruch nehmen darf. Da ſich nun das ganze Vorſtellungsvermögen von der Anſchauung aus entwickelt, nichts in das Denkvermögen kommt, was nicht vorher durch das Anſchauungsvermögen hindurchgegangen, und die Anſchauungen des eigentlichen Denkens, d. h. das Denken des Allgemeinen, das Abſtrahiren und Reflectiren, und von da aus weiter hinauf bis zum ſpeculativen Denken, theils ſchon im Keime enthalten, theils vermitteln; ſo hat die Elementarmethode durchaus den Weg der Anſchauung zu wandeln. Alſo muß ſie ſich ſtets auf den Standpunkt des Schülers verſetzen, überall mit Einzelnem (Concretem) beginnen, und aus dem Einzelnen, wo und wie es geſchehen kann, das Allgemeine auffinden, entwickeln, herausheben lehren. — Das iſt der weſentliche Charakter der Elementarmethode.

Ganz anders, gerade umgekehrt, verfährt die wiſſenſchaftliche oder die conſtructive Methode. Derſelben iſt es um die Sache, die Materie, den überſichtlichen Zuſammenhang, das Syſtem, zu thun. Während man dort den Lehrſtoff dem Standpunkte des Schülers und dem Entwicke-

lungsgesetze der menschlichen (intelligenten) Natur anpaßt, muß sich hier die Fassungskraft des Schülers dem Stoffe anbequemen. Die Regeln und Gesetze, die aus dem Einzelnen abstrahirten Gemeinsätze, werden bei der Anwendung der constructiven Methode an die Spitze gestellt; der Schüler muß sich, so gut es geht, hineindenken, sich die Regeln durch Beispiele, die der Lehrer oder das Buch hinterher beifügt, oder die er (der Schüler) selbst findet, zu verdeutlichen suchen.

Diese constructive Methode ist die althergebrachte, in der die gewöhnlichen Grammatiken geschrieben sind. Selbst die neuesten, bedeutendsten Lehrschriften der Muttersprache von Herling, Becker, Götzinger, Schmitthenner und Andere bedienen sich derselben. — Nun setzt Diesterweg hinzu, und zwar nach meiner Ueberzeugung und Einsicht, mit aller Wahrheit: „Ich halte sie (die constructive Methode) für den Jugendunterricht nicht geeignet, für die Elementarschule unter keiner Bedingung; in dem höheren Gymnasialunterrichte mag die Elementarmethode in sie verlaufen und in ihr endigen; herrschend aber darf sie nirgends seyn, nicht einmal auf der Hochschule. Was in der Volksschule die Elementarmethode ist, ist auf der Hochschule das kritische, dialektische Verfahren, das aber auch überall von dem Vorliegenden, Gegebenen, Einzelnen ausgeht und von da aus das Höhere sucht und ermittelt, und endlich (constructiv) das System aufstellt. Also ist in allem eigentlich bildenden, die Selbstthätigkeit des Lernenden entwickelnden, wahren Unterrichte die Elementarmethode die herrschende."

Diese hier von dem Verf. des praktischen Lehrganges ꝛc. aufgestellten Grundsätze sind weiter ausgeführt in seinem „Wegweiser" zur Bildung für Lehrer, worin derselbe „den Unterricht in der deutschen Sprache" S. 314 ff. behandelt.

Sie geben zugleich die Rechtfertigung des Verfahrens, das hier eingeschlagen worden ist, und begründen einen Fortschritt der Methodik und der Methode im Allgemeinen, und, auf die Muttersprache angewandt, einen Fortschritt in der Methode dieses wichtigen Zweiges des Schulunterrichtes. Wenn auch dieser Weg, wie Diesterweg selbst gesteht, nicht frei von Mängeln und Gebrechen ist, er ist doch auf richtigen Boden basirt. Die Seminarlehrer insonderheit werden wohl thun' wenn sie diesen Weg erwählen; er wird ihre Zöglinge zu geiststärkendem Prüfen und zu ermannendem Selbstdenken anleiten. — Einer dieser Lehrer, der am hiesigen — Seminar mit großem Segen und mit Liebe und Eifer arbeitet, Hr. Schmautz, hat mich von dem hohen Werthe des Diesterwegschen praktischen Lehrganges aus eigener Erfahrung versichert.

Hättest Du, mein lieber Sohn, diesen Lehrgang nicht schon längst in Händen und mit Nutzen angewandt, ich würde ihn Dir nachdrücklich empfehlen; denn die Elementarmethode muß in der Volksschule und auch in andern höheren Anstalten immer für den Lehrer und Lehrling die wichtigste seyn. Wer nicht jeden Unterrichtsgegenstand — daß ich so sage — recht durchzuelementarisiren versteht, der ist, meinem Glauben und meiner Erfahrung nach, kein guter, brauchbarer Lehrer. Dagegen der ist mein Mann und ein tüchtiger Lehrer, der in Allem die Elementarmethode recht zu handhaben versteht. Wer diese Methode recht genau kennen lernen will, auch bei der Anwendung auf seine Muttersprache, der folge Diesterwegs Lehrgange.— Es heißt auch beim Bücherkaufen, wie bei den Unterrichtsgegenständen in der Schule, non multa, sed multum. Manche Lehrer kaufen sich eine Menge deutscher Grammatiken, dergleichen fast jede Messe zu Tage fördert,

und sie machen sich aus zehen wieder eine eilfte, aber doch nicht die rechte. Wer den angezeigten Lehrgang hat, wird einen passenden Weg zum rechten Ziele nehmen.

Der dritte Theil des praktischen Lehrganges steht im Verhältnisse zu Desselben Lese- und Sprachbuche," Essen bei Bädecker, zweite Auflage (8 gr.) und zu dem „Schullesebuche nach den Regeln des Lesens," für Schüler bearbeitet, Crefeld bei Funke, zweite Aufl. (6 gr.), nebst der dazu gehörigen „Anleitung zum Gebrauche des Schullesebuches für Lehrer ebendaselbst." 12 gr. (Eine ausführliche und viel Lob verleihende Anzeige der Diesterwegschen Leselehrschriften findet sich im schles. Schulboten IV. Abth. 3. und 4tes Bdch. 1833. S. 86 ff. Ueber das vorhergedachte Verhältniß spricht sich unser Diesterweg also aus:

„Das Lese- und Sprachbuch besteht aus zwei Abtheilungen. Die erste enthält eine Reihe von Sätzen, von den nackten bis zu den ausgebildetsten, methodisch geordnet, damit der Lehrer an ihnen den Schüler auf praktische Weise mit den Satzarten und den wichtigsten Dingen, die an und aus den Sätzen zu entwickeln sind, bekannt mache, und der Schüler sich zugleich in der mündlichen Darstellung oder im Lesen mit Bewußtseyn übe. Die zweite Abtheilung der Schrift enthält eine Sammlung von Musterstücken; poetische und prosaische, zur weiteren Ausbildung der Lesekunst. In einem wesentlich inneren Verhältnisse steht daher das Lese- und Sprachbuch zu dem dritten Theile des praktischen Lehrganges nicht."

„Anders verhält es sich mit dem Schullesebuche, und der Anleitung dazu. Nach der Erscheinung der ersten Auflage dieses dritten Theiles, der eigentlich Beiträge zur höheren

Leselehre liefert, entstand in mir der Gedanke, den Versuch zu machen, ein Lesebuch zu schreiben, dem ganz und gar die Regeln des Lesens, soweit dieselben mir bis dahin klar geworden seyen, zu Grunde lägen. Da dieser Versuch neu war und Neues leistete, so konnte nicht vorausgesetzt werden, daß die Lehrer, denen ebenfalls der Inhalt und der Zweck des Büchleins zusage, auch überall die Gedanken und die Absichten des Verfassers, sowohl in Betreff des Ganzen als aller einzelnen Theile, errathen und den angestrebten Zwecken gemäß verfahren würden. Ich war daher, um den Zweck des Lesebuches zu sichern, genöthigt, eine Anleitung dazu für den Lehrer zu schreiben. Das Lesebuch selbst nun enthält in allen einzelnen §. §. Beispiele, in welchen die Regeln des Lesens als Kunst, mit vollem Bewußtseyn der Gesetzmäßigkeit des Einzelnen und des Ganzen, erlernt werden sollen. Die Anleitung gibt dem Lehrer über das Ganze und jeden einzelnen §. den nöthigen Aufschluß, sowohl was die Sache, als auch, was die Methode betrifft ꝛc., wie es in der Einleitung zu der Anleitung ausführlich nachgesehen werden kann. Beide Schriften enthalten also die Anwendung der in den Beiträgen vorgetragenen Gesetze und Regeln auf den Unterricht im Lesen in der Elementarschule. Was in den Beiträgen um der Uebersicht willen getrennt von einander vorgetragen worden, ist in dem Schullesebuche wieder mit einander vereinigt, wie es der Elementarunterricht verlangt. Wenn daher die Beiträge die mir zum Bewußtseyn gekommenen Leseregeln im Allgemeinen aufstellen, ohne bestimmte Beziehung auf irgend eine specielle oder concrete Anwendung, so liefert dagegen das Schullesebuch die Beispiele, an denen der Schüler unter Anleitung des Lehrers nicht nur zu einem sichern Thun, sondern auch zu einem klaren Bewußtseyn über

die Gesetze dieses Thuns gelangen soll. Beide Schriften verhalten sich daher zu einander, wie Theorie und Praxis, wie allgemeine Darstellung zur Anwendung in einem bestimmten Falle. Natürlich, daß jede für sich auch Dinge enthält, die von der andern ausgeschlossen bleiben mußten."

Zuletzt sucht Diesterweg den Einwurf zu heben, daß es zu einer selbst mehr als genügenden Lesefertigkeit der Regeln des Lesens nicht bedürfe. Allerdings, sagt er, bleiben die vollkommenen praktischen Leistungen des Lehrers vor den Augen des Schülers, also im vorliegenden Falle die Lesevollkommenheit, die Hauptsache. Allein die Theorie behält doch immer darin Werth, daß sie ein klares Bewußtseyn über die den Kunstleistungen zu Grunde liegenden Regeln verschafft. — Zur Bildung eines wahren Lesekünstlers gehören: 1) angeborne Anlagen; 2) Nachahmnng wirklicher Musterleser; 3) Einsicht in die Theorie oder die Kunstlehre des Lesens.

Die erste Bedingung kann kein Mensch für den andern schaffen; die zweite hat man nicht in einem Buche, sondern im Leben zu suchen; nur für die dritte kann eine Schrift etwas leisten. Die eben besprochene Diesterwegsche ist zur Anregung der Lehrer und zur Förderung der Unterweisung und Bildung gesetzt; nicht zur Vollendung.

Es ist erbarmens- und höchst rügenswerth, wenn Personen, welche in der Schule oder in der Kirche lehren und daselbst zu lesen haben, nicht zu lesen verstehen, oder in einem Tone fort, ohne Ausdruck, ohne Empfindung, ohne Nachdenken, ohne Melodik und Rhythmik lesen, und wenn das selbst eigentliche Gelehrte thun, welche eine wissenschaftliche Bildung empfangen haben, z. B. Prediger, die doch mit der höheren Leselehre vertraut seyn sollten. Sie beweisen dadurch, daß sie die Stelle, welche sie vorlesen, entweder nicht verstehen

oder ohne Nachdenken lesen, oder sie haben sich verwöhnt. Ich habe das Beispiel eines so schlechten Lesers, der auf hohem Posten steht, in der Nähe, und jüngst fand ich auf einer Reise eines dergleichen in der Ferne. Als ich am Sonntage Vormittags in die erste Kirche einer ansehnlichen Stadt kam, wurde von einem jungen Geistlichen eben die Epistel des siebenten Trinitatis (Röm. 6, v. 19—23) vor dem Altar verlesen. Hätte ich nicht am Priesterrocke den Mann nach seinem Amte erkannt, ich würde geglaubt haben, ein Schuster oder Schneider aus alter Zeit, wo man noch nicht mit Ausdruck zu lesen pflegte, stehe hier und lei're der Gemeinde etwas ab, wobei er nichts denke, und die Gemeinde auch nichts zu denken brauche. Und doch wurde mir der junge Geistliche als ein gelehrter und denkender Mann geschildert; nur fand man eben fast allgemein an ihm tadelnswerth, daß er nicht recht zu lesen wisse, und eben so monotonisch und kalt seine Predigt hersage. Es ist doch zu beklagen, wenn selbst Gelehrte sich im ausdrucksvollen oder Kunstlesen vernachlässigen, oder von ihren Lehrern vernachlässigt wurden. Bekanntlich gewinnt ein schlechter, kalt verfaßter Vortrag viel Leben, wenn er mit Wärme und Ausdruck gehalten wird. Von dem ehemaligen Propste D. Hanstein in Berlin rühmte man z. B., daß er seine an sich trocknen Predigten mit so ausdrucksvoller Betonung gehalten habe, daß sie immer Ansprache fanden und aufs Gemüth wirkten. Dasselbe wird auch von Schleiermacher gerühmt. So wird auch die Erzählung, welche ein Lehrer seinen Zöglingen gibt, weit mehr Aufmerksamkeit erregen und Eindruck machen, wenn sie mit Ausdruck und Nachdruck oder mit der richtigen Betonung gegeben wird. Von den meisten Menschen und selbst von vielen Gelehrten, auch selbst von vielen der mit der Redekunst bekannt seyn sollenden

Predigern kann man behaupten, daß sie nicht zu lesen verstehen. So hat z. B. Diesterweg in seinem Schullesebuche S. 188 für's tonische Lesen das schöne Lied Gellerts, das von der Güte Gottes handelt, aufgegeben, und das zu Betonende mit Cursivschrift drucken lassen.

Wie groß ist des Allmächt'gen Güte!
Ist der ein Mensch, den sie nicht rührt?
Der mit verhärtetem Gemüthe
Den Dank erstickt, der ihm gebührt?
Nein, seine Liebe zu ermessen,
Sey ewig meine größte Pflicht.
Der Herr hat mein noch nie vergessen,
Vergiß, mein Herz, auch seiner nicht!
2c. 2c.

S. über dieses Lied in Bezug auf tonisches Lesen desselben: „Etwas über das gute Lesen in Volksschulen an einem Beispiel erläutert.“ Münster b. Regensberg. 1834. 4 gr. und die Rhein. Bl. 11. Bds. 3. H. S. 353 f.

Ich wette darauf, hier und dort auf dem Katheder und auf der Kanzel Männer zu finden, die dieses treffliche Lied nicht recht zu betonen wissen, oder die richtige Betonung vernachlässigen. Allein ich stelle hier die Forderung auf: Wer ein guter Schullehrer und ein guter Prediger seyn will, der muß vor Allem gut und richtig zu lesen verstehen, damit er nicht vielleicht von einem im Lesen wohlgeübten Knaben übertroffen und ein Spott werde, und damit er durch das Vorlesen und Vorsagen Andern zum Verständnisse des Gesagten und Gelesenen verhelfe. Ein schönes Lied, in der Schule mit Wohllaut und richtiger Betonung gelesen, wirkt bei den Schülern gar sehr zum Verständnisse desselben.

Darum, ihr Lehrer, lernet vor allen Dingen lesen, mechanisch richtig, logisch, ästhetisch, declamatorisch, rhythmisch, melodisch lesen, und nehmt deßhalb unsers tüchtigen Lesekünstlers Diesterwegs Anleitung zum Gebrauche seines Schullesebuches und seine Anleitung zum Verstehen der Lesestücke ꝛc. in die Hand. — Vernehmet es!

Es ist ein wahres Wort, das der schulfertige Scholz in den Rhein. Bl. des 11ten Bandes 2tem Hefte am Schlusse seiner Abhandlung „über deutsche Sprachbildung in deutschen Volksschulen" schreibt.

„Jedes Alter eines Individuums hat seinen Kreis des Wissens und Könnens. Wenn daher unsere Schüler beim Austritt aus der Schule so weit befähigt worden sind, daß sie ihre Bibel, ihr Gesangbuch und Schullesebuch mit Verstand und Nachdenken lesen können; wenn sie im Stande sind, ihre Gedanken verständlich zu Papiere zu bringen: so sind sie in ihrer Art so weit gebracht, als der Gelehrte, der philosophische Werke Anderer mit Interesse studirt und ähnliche Punkte seines Geistes zu liefern vermag."

Mit der Anzeige der Diesterwegschen Schriften setze ich in Verbindung

Desselben praktisches Uebungsbuch in der deutschen Sprache. Für Schüler, welche richtig schreiben und denken lernen. Erster Theil. Vierte Auflage. Crefeld bei Funke. 1834. 4 gr.

Dieses Büchlein schließt sich an den ersten Theil des praktischen Lehrganges an, und enthält von unten an so viele Uebungen und Uebungsstoff, daß der Schüler durch Bearbeitung desselben richtig schreiben und kleine Aufsätze machen lernt, und daß zugleich sein Denkvermögen durch die Sprache mannigfaltig erregt wird. Es kann daher dem Schüler in

die Hände gegeben werden, und wird gewiß den Privatfleiß des Zöglinges innerhalb und außerhalb der Schule fördern.

Ich könnte mit der erfolgten Angabe von Schriften über deutschen Sprachunterricht schließen, weil die eben angegebenen dem Lehrer Alles darbieten, was er zu diesem Unterrichte für sich selbst und seine Zöglinge in guter Methode bedarf. Indeß zur Auswahl will ich aus dem großen Vorrathe der von Jahr zu Jahr auch in diesem Fache sich häufenden Literatur noch Einiges mittheilen. Ich nenne hier den in neuester Zeit mit bedeutenden Verbesserungen erschienenen

Deutschen Sprachschüler oder stufenweise geordneten Stoff zu mündlichen und schriftlichen deutschen Sprach- und Verstandesübungen. Ein Leitfaden für Lehrer und ein Uebungs- und Wiederholungsbuch für Schüler in Stadt- und Landschulen, von Chr. G. Scholz, Oberlehrer am königl. evangel. Schullehrer-Seminare zu Breslau, (vorher Rector in Neisse). Drei Lehrgänge. Halle bei Anton ꝛc. Erster Lehrgang enthält die Wörterbildung. Vierte Auflage. 1834. Zweiter und dritter beschäftigen sich mit der Satzbildung und zugleich Rechtschreibung. Zweite Auflage. (Alle zusammen 10 gr.)

Dieser Sprachschüler eines vorzüglichen Pädagogen braucht nicht erst von mir empfohlen zu werden, er ist schon als empfehlungswerthe Schrift in den Händen vieler Lehrer, und wird mit Nutzen zur Sprachbildung in Schulen gebraucht. Daß er, wie die meisten deutschen Sprachlehren unsrer Zeit, zu viel gibt, und Einzelnes fehlen läßt; wer möchte ihm darüber einen besondern Vorwurf machen? — Ich will hier nur etwas erwähnen, was, auch in der neuesten Ausgabe, vermißt

wird — die Anleitung zum Construiren der Sätze. Dieses Mangels gedenkt z. B. der in der literarisch-pädagogischen Welt rühmlich bekannte Dr. Christian Weiß, (Königl. Preuß. Regierungs- und Schulrath zu Merseburg) in den schon mehrmals genannten „Erfahrungen und Rathschlägen aus dem Leben eines Schulfreundes." (1835. 6 gr.) Dieses Büchlein enthält, wie früher Wilbergs „Aufsätze über Unterricht und Erziehung," Essen 1824 und 1826, für Volksschullehrer goldne Nüsse in silbernen Schaalen; aber auch jedem andern Schulfreunde wird es eine eben so angenehme als lehrreiche Lectüre gewähren. Ich werde zu andern Zeiten wieder auf dasselbe zurückkommen und erwähne hier nur noch, daß es über den Sprachunterricht in Volksschulen sehr richtige Grundsätze aufstellt und über das Construiren der Sätze sich weitläuftig verbreitet. Es ist hier wohl nicht am unrechten Orte, wenn ich Manches daraus mittheile und namentlich die hier befindliche Anweisung über das Construiren der Sätze aushebe.

S. 21 sagt Weiß: „Sprachbildung muß gleichlaufend mit Verstandesbildung gehen und die Entwickelung des Gefühles für das Schöne, Anständige und Gute wird weit mehr, als Viele meinen, durch dieselbe befördert."

„In unsern bessern Volksschulen findet sich oft noch zu viel Grammatik, zu wenig Sprachfertigkeit; zu viel Regelwerk, zu wenig Selbstkönnen. Der Grund liegt, wie in ähnlichen Fällen, an der den Lehrern selbst zu Theil gewordenen Anleitung."

„Für's Erste bedarf es in keiner Volksschule (Land- oder niederen Bürgerschule) einer Grammatik als Lehrbuches. Der Schullehrer muß eine solche besitzen, so wie er den Bau und die Formen der Sprache systematisch kennen gelernt haben

muß; der Schüler kann dessen entbehren. Ich rede von unsern bisherigen deutschen Sprachlehren für den Schulgebrauch; sie enthalten alle zu viel. (Hierbei gedenkt er des Scholz'schen deutschen Sprachschülers.) Die Schüler in den genannten Schulen sollen nur lernen 1) mit Fertigkeit richtig sprechen (nach Verhältniß auch so schreiben;) 2) die sprachlichen Sätze und deren Verbindungen richtig beurtheilen und handhaben; 3) den Sinn der Worte in den Sätzen mit Schärfe entwickeln und mit Leichtigkeit fassen.

Nachdem sich Weiß über den ersten und zweiten Zweck einigermaßen ausgesprochen hat, kommt er dabei auf das Construiren der Sätze. Hier sagt er S. 24:

„Sobald die Vorbereitung und Fähigkeit der Schüler es gestattet, gehe der Lehrer dazu über, und zwar auf analytischem Wege. Das Construiren ist ein Hauptnerv beim gesammten Sprachunterrichte, aber er wird noch am seltensten erkannt und angeregt. Die Kunstausdrücke: Subject, Object, Prädicat, Copula, sind dabei entbehrlich; die neugeprägten: Selbstand, Beistand, Sammsatz und dergleichen sind zum größten Theile für die Volksschule verwirrend und verwerflich. Hinweg mit solchem Flitterstaate aus ihr! — Vielmehr, nachdem man zuerst dem Schüler in einigen Beispielen anschaulich gemacht hat, wie in jedem Satze verschiedene Vorstellungen mit verschiedenartigen Wörtern bezeichnet, und diese zu einem, einen völligen Sinn, einen Gesammtgedanken gebenden Ganzen verbunden sind; so bediene man sich der deutschen, allverständlichen und allgenügenden Fragewörter: wer, was? wer thut in diesem Satze etwas? was thut er? was ist mit ihm geschehen? wen oder was ...? wem? wohin? wodurch? u. s. w., überall dem Inhalte des vorgelegten Satzes (Perioden) entsprechend. Den Anfängern erleichtere

man das Verständniß dadurch, daß man, bei der ersten Frage nach dem Subjecte, das Verbum in die Frage mit aufnimmt; also z. B. bei dem Satze: Also hat Gott die Welt geliebt, nicht bloß frage: wer oder was? oder: wer thut etwas? oder: welches ist das Subject? sondern: „wer hat geliebt?" — und so ferner: „was hat Gott gethan? — wen hat er geliebt? — wie hat er die Welt geliebt?" — Längere Perioden, verwickeltere Stellung der Sätze in ihnen, das Vorkommen eines Pronomen, eines Infinitivs, eines ganzen Satzes als Subject, machen dem Lehrer hierbei noch mannigfache Vorbereitung nothwendig, ehe er zur construirenden Analyse derselben mit seinen Schülern vorschreiten kann. Ein gewandter Lehrer wird sich, bis wir gedruckte Anweisungen dazu haben, selbst zu helfen, und nach den hier gegebenen Fingerzeigen das Richtige zu finden wissen. Ich muß mich begnügen, hier nur Ein Beispiel zu geben.

Aus dem Liede von Klopstock: Wenn ich einst von jenem Schlummer ꝛc. V. 1. — Frage: Wie viele einzelne Sätze, (deren jeder einen vollständigen Gedanken enthält, einen völligen Sinn gibt,) sind in diesem Verse enthalten? (Suche! überlege! zähle!) — Antw. Fünf. — Fr. Machen sie Einen Hauptsatz aus, oder mehrere? — A. Einen. (Beweis: nicht bloß die Interpunction, sondern vornehmlich die Wahrnehmung, daß die folgenden [einzelnen] Sätze auf die vorhergegangenen zurückweisen, und die drei letztern sich zu den zwei erstern verhalten, wie Nachsatz zum Vordersatze, wie die Folge zum Grunde.) — Fr. Die Haupttheile dieses Einen Satzes? — A. Vordersatz; Nachsatz. — Fr. Welche einzelne Sätze im Vordersatze? im Nachsatze? — + A. (werden vorgelesen.) — Nun den ersten: „Wenn ich . . . . auferstehʼ. Es folgen die eigentlichen Constructionsfragen. Wer thut

hier etwas? (von wem wird gesagt, daß er etwas thue?) Ich. — Was thue ich? Ich erstehe auf. — Wann stehe ich auf? Einst. (NB. Es ist hier besser, diese Frage nicht zuletzt zu stellen, wegen des bald folgenden Zwischensatzes). — Wovon stehe ich einst auf? Von jenem Schlummer. — Das Wort „jenem" zeigt an, daß der Schlummer näher bezeichnet seyn muß; in welchen Worten? Welcher Tod heißt. — (Dieß ein Zwischensatz, Erläuterungssatz.) Wer heißt Tod? Der Schlummer. — Hier bezeichnet mit welchem Worte? Welcher. — Wer also heißt? (von wem ist gesagt, daß er heiße, einen Namen führe?) Welcher (= jener Schlummer.) — Was thut dieser Welcher? (was wird von ihm ausgesagt?) Er heißt. — Wie heißt er? Tod. — Setze nun, statt Welcher, das Hauptwort, welches damit gemeint ist, und sprich den Satz! — Jener Schlummer heißt Tod. — Nun noch einmal zurück zu dem ersten Satze; es fehlt noch etwas. Der Vordersatz hebt an mit einem Worte, (Bindeworte,) welches sich auf den Nachsatz bezieht; mit welchem? Wenn. — Im Nachsatze das entsprechende Bindewort? (Suche!) Dann. (O dann.) — Gut. Diese beiden Wörter werden wir vorn an setzen. Jetzt aber der zweite Theil des Vordersatzes. Lies ihn! — Und von dieses . . . . Morgen seh'. — Das Bindewort? Und. — Das Hauptbindewort des Vordersatzes? — Wenn. — Wer thut nun noch etwas? (Es ist nichts genannt; ist zu ergänzen aus dem Vorangegangenen:) Ich. — Was thue ich noch? Ich sehe. — Wen sehe ich? Den schöneren Morgen. — Wie bin ich beschaffen, indem ich den schöneren Morgen sehe? (Es ist wieder ein Beisatz, Opposition.) Ich bin frei. — Wovon frei? Von dieses! . . — Falsch! nicht von dieses! Wovon? (Suche und nenne bloß das

Wort, welches hierauf die Antwort enthält!) Von (den) Sorgen. — Von wessen Sorgen? Von den Sorgen dieses Lebens. — Gut. Nun lies den ganzen Vordersatz so vor, wie er jetzt durchgesprochen worden! u. s. w.

Auf gleiche Weise wird mit den drei Theilen des Nachsatzes verfahren. Wenn das Ganze durchanalysirt ist, so liest der Schüler, das Buch in der Hand, den ganzen Vers des Liedes, nach der vom Lehrer beobachteten Ordnung der Constructionsfragen, mit möglichst guter Betonung folgendergestalt vor: „Wenn ich auferstehe einst von jenem Schlummer, welcher (= der Schlummer) heißt Tod, und wenn ich sehe den schöneren Morgen, frei von dem Kummer dieses Lebens: o, dann ich wache auf anders! dann mein Lauf ist am Ziele schon! Die Sorgen des Pilgers sind Träume an deinem Morgen, (o) großer Tag!“

Bei Fragesätzen, oder wo sonst das Subject nicht in einem Hauptworte vor Augen steht, sind oft Vorbereitungen nöthig, um es dahin zu bringen, daß der Schüler das Subject sich deutlich vorstelle, als wäre es in der gewöhnlichen Weise ausgedrückt. Eine ausführliche Anleitung für den Lehrer würde die hieher gehörigen Fälle nach Classen geordnet zu entwickeln haben. Hier mögen nur ein paar Beispiele noch zeigen, wie der Schüler, nach beendigter Analyse, dergleichen Sätze in logischer Wortfolge aufgefaßt haben und lesen wird.

a) Aus dem Liede: Wer nur den lieben Gott läßt walten ꝛc. — Entweder in prosaisch gestellter Satzfolge: „Er (= Gott) wird erhalten wunderlich in allem Kreuz und (in aller) Traurigkeit den (Menschen), wer (welcher) läßt walten den lieben Gott nur, und (welcher) hoffet auf ihn allezeit.“ Oder besser in der poetischen, die Constructionsordnung freier behandelnden Stellung der Sätze: „Wer nur (Jeder, welcher)

läßt walten den lieben Gott, und hoffet allezeit auf ihn, Er wird erhalten wunderlich den in allem Kreuz und Traurigkeit.“ (Man sieht beiläufig schon aus diesem Beispiele, wie eine pedantische Peinlichkeit beim Construiren, z. B. in der Stellung der Partikeln, zu vermeiden ist.) —

b) Aus demselben Liede. — „Die schweren Sorgen helfen uns was? Unser Weh und Ach hilft uns was? Daß (wenn) wir beseufzen unser Ungemach jeden (an jedem) Morgen, es“ (NB. der vorhergehende Satz ist eigentlich das Subject!) „hilft was? Wir machen größer nur (vergrößern nur) unser Kreuz und Leid durch die Traurigkeit.“

c) Aus demselben Liede. — „Zu machen den Reichen klein und arm, aber (oder zu machen) den Armen groß und reich, es (d. h. das Kleinmachen und Großmachen ꝛc., diese Dinge alle) sind ja gar schlechte Sachen, (d. h. ganz einfache Wirkungen der Allmacht und Weisheit, — wem? —) Gott, (für Gott,) und alles (dieses) ist gleich (d. h. eins so ausführbar wie das andere) dem Höchsten. Er ist der rechte Wundermann, der kann bald erhöh'n, bald stürzen.“

„Wenn die Kinder auf diesem Wege, durch fleißige Uebung an sorgfältig gewählten Beispielen, es so weit gebracht haben, daß sie, in die Oberclasse aufgerückt, zur Auflösung auch längerer und verwickelter Sätze, deren Wortverständniß ihnen jedoch möglich seyn muß, die Constructionsfragen selbst finden und ordnen können, so haben sie einen Grad intensiver Verstandesbildung erlangt, den man von der Anwendung eines so einfachen Mittels kaum erwarten möchte.“

Ich habe die hier angeführte Constructionsmanier darum ausgehoben, weil ich mich mit Vergnügen erinnere, sie auf ähnliche Weise einst angewandt zu haben. Sie ist angenehm für Lehrer und Schüler, und ist für die letztern außerordent-

lich nützlich, denn sie hilft ihnen zum Verständnisse Dessen, was sie lesen. Gar mancher Satz aus dem allgemeinen Lesebuche und aus der Bibel, und manches Lied aus dem Gesangbuche ist von mir mit Hülfe der Constructionsfragen den Kindern deutlich gemacht, und dem Verstande und Herzen näher gebracht worden. Versuche nur dasselbe, mein lieber Sohn, und Du wirst eine ähnliche wohlthuende Erfahrung machen! Die Kinder sind in einer Stunde, wo diese Uebung getrieben wird, geistig sehr aufgeregt und lebendig.

Ich stimme daher mit ganzer Seele dem bei, was der würdige Weiß noch weiter dergleichen Uebungen nachrühmt. — Im zweiten Theile des „praktischen Lehrganges von Diesterweg" wird die Constructionsmanier mit dem Namen „Zergliedern der Sätze" benannt, und sehr sinnreich und kunstgemäß aufgestellt, nur, ich möchte sagen, nicht so populär, wie auf dem vorgezeigten Wege. — Die schon auf der ersten Stufe der Sprachbildung und weiter — richtig, das heißt, elementarisch behandelten Zöglinge wissen recht leicht mit Verstand zu lesen und daher richtig zu betonen. Und es ist in der That etwas Erhebendes, wenn man eine ganze Classe wie im Chor ein schönes Lied, eine sinnreiche Bibelstelle oder einen andern inhaltvollen Aufsatz mit dem rechten Ton und Ausdruck, mit Gefühl und Nachdenken lesen hört. Fremde, die in solch' einer Lesestunde meine Classe besuchten, empfanden jedesmal eine wahrhaft erbauliche Freude und mir war solch' eine Stunde selbst eine Stunde der Erbauung. Ich schaffe mir daher noch heute gern eine solch' erhebende Unterrichtsstunde in der Töchterschule, die mir den Religionsunterricht übergeben hat, und von der ich noch zu einer andern Zeit mit Dir sprechen werde, mein Sohn! Für den Lehrer, der die große Kunst, richtig vorzulesen, nach Regeln erlernen

will, ist neulich folgende, von Diesterweg selbst empfohlene Schrift erschienen. „Anleitung zur Vorleskunst“ ꝛc., von D. K. A. Zeller ꝛc. Tübingen, Osiander. 1834. 10 gr. Siehe den „Wegweiser“ S. 262 und die „Rhein Bl.“ 12 Bds. 1 H. 1835. S. 113 f. — Jedoch „die Beiträge zur höheren Lesekunst“ von Diesterweg geben dasselbe.

Noch ist beachtungswerth, was der Schulrath Weiß in Beziehung auf den oben genannten dritten Zweck der Sprachbildung in der Volksschule S. 28 ff. seiner „Erfahrungen und Rathschläge“ vorträgt.

Durch die beschriebenen Uebungen glaubt er nämlich zugleich den Weg gebahnt, um die Kinder in dem Verständnisse des Wortsinnes, wo er eigenthümliche Schwierigkeiten hat, weiter zu fördern. „Jeder Lehrer weiß, sagt er, welche Schwierigkeiten ihm hier, z. B. schon im kleinen Katechismus Luthers, aufstoßen. Von Seiten des sprachlichen Unterrichtes werden diese vermindert durch die Uebungen in Erkenntniß der Ableitung der Wörter. Man benutze diese Uebungen nur immer für den Hauptzweck der menschlichen Rede! Insbesondere muß den Schülern die Bildlichkeit der Sprache klar und anschaulich werden, ihre Poesie, welche nicht bloß in Gedichten oder Gleichnissen, sondern auch in einzelnen Wörtern, durch Vergleichung ihres bildlichen Gebrauches mit ihrer etymologischen Bedeutung, zu suchen ist. Nur wer mit dieser Poesie der menschlichen Rede vertraut geworden ist, kann die Prosa derselben eindringlich fassen. Man mache nur einmal den Versuch (wo die Zeit dazu übrig ist, denn bei jeder Veranlassung kann und soll es nicht geschehen), und gehe mit den Kindern einen Spruch durch, wie Psalm 91, 1 fgg. 139, 1 fgg. 51, 12—14., oder erkläre den kirchlichen Segen, welchen der Prediger über die Gemeinde ausspricht, in jener

Beziehung katechetisch, so wird man die Wichtigkeit der Sache erkennen. Schon der bildliche Sinn der Präpositionen ist hierbei nicht als gleichgültig zu betrachten."

Ich stehe hier mit der Fortsetzung Dessen, was Weiß sagt, einige Augenblicke an, um mich über den Wortsinn und über das Erklären des Unterrichtsstoffes in Volksschulen überhaupt zu verbreiten. Ich thue es zuerst mit einer Stelle, welche ich Dir aus dem neunten Briefe der ersten Sammlung in Erinnerung bringe, und die ganz hieher paßt.

Es ist hauptsächlich der Wortsinn, auf welchen bei Erklärungen (bei biblischen Geschichten, Parabeln, Fabeln und dergleichen) vorzüglich Rücksicht zu nehmen ist. Mehr zu erklären, ist oft nicht nöthig, weil der Schüler die tiefere Bedeutung zuweilen sogleich, am öftesten aber später gewiß schon selber findet, oft aber ist mehr zu erklären nicht möglich. Zwingt man jedoch die Schüler, auch Erklärungen anzuhören, und zu merken, welche sie nicht verstehen, so gewöhnt man sie ja dadurch an Worte ohne Sinn, und an das Reden, ohne zu denken. Und das erzeugt oberflächliches Wissen oder Schwätzen. Ueber die Maulchristen hat sich schon Luther beschwert; nach und nach sind noch dazu gekommen Maulmoralisten und Maulkünstler; sie sind einander alle verwandt. Sonst, meint der Wandsbecker Bote, sagte man Nichts, als man wußte, und man wußte oft mehr, als man sagte; jetzt aber sagt man auch, was man nicht weiß.

Die Jugend ist die Poesie des Lebens; so gebe man ihr, wie der andern Poesie, Bilder. Mit den Jahren werden diese Bilder sich schon regen und deuten, sie werden sich enthüllen und bleiben. — Es ist ein wahres Verkennen der menschlichen Seele und ihres Entwickelungsganges, wenn man

glaubt, die Jugend dürfe nichts merken und behalten, was sie nicht gleich anfangs verstehe und durchdacht habe, und es sey unerläßliche Pflicht des Lehrers, ihr Alles zu seciren oder bis auf den kleinsten Punkt zu erklären. Wird in einer Schule wahrhaft elementarisirt oder in wirklich elementarischer Methode, in Socrates Hebammenkunst, gelehrt, unterrichtet, so gibt es recht oft in der Folge für den Lehrer nichts zu erklären, nur hinzudeuten auf den Sinn des einzelnen Wortes oder Bildes, und das Verständniß öffnet sich von selbst, wenn nicht auf der Stelle, doch nach und nach. Laß daher deine Kinder immer Bibelverse lernen, die ihm beim Vorsprechen oder Selbstlernen zum Theil nicht ganz verständlich sind, weil sie ein Bild oder Gleichniß enthalten, allmählig wird ihnen schon ein Licht in der Seele aufgehen und der Sinn klar werden, wie eine Morgenröthe des Himmels. Dann macht es ihnen eine unaussprechliche Freude, den Sinn der Wahrheit selbst gefunden zu haben und gleichsam sprechen zu können wie Jener: εὕρηκα.

Dieß führt mich denn zu den Aussprüchen und Erfahrungen, welche D. Weiß weiter in dieser Angelegenheit mittheilt. „Durch die frühe Gewöhnung daran, — fährt er fort — in der Bilderwelt, welche uns umgibt, und in welcher wir uns auch sprechend bewegen, die tiefere Bedeutung zu erkennen oder zu ahnen, wird das Gemüth innig und reich; wir wollen dieses große Gut des Lebens denen, welche übrigens vielleicht größern Theils zu den geistig Armen gehören werden, nicht vorenthalten; werden ja doch nicht Alle sich desselben bemächtigen! — In dem Einflusse aber, welchen die hier beschriebenen Zweige des Sprachunterrichtes auf die Gemüthsbildung äußern, beruht hauptsächlich die weitere Wirkung, welche späterhin bei Erklärung der Gleichnißreden Jesu,

echt poetischer geistlicher Lieder, auch andrer für den Schulgebrauch geeigneter Dichtungen, als Fabeln, Parabeln ꝛc., an dem Kopfe und Herzen der Schüler wahrzunehmen ist. Der Lehrer, wie schon oben bemerkt worden, kann oft nicht mehr thun, als die Kinder in den Wortsinn des Gelesenen einführen, (nach dem, was hier unter Wortsinn verstanden wird;) selten wird auch, mehr zu thun, nöthig seyn. Das Gemüth des Menschen wird nicht so durch Reflexion und lange Ermahnung, wie durch lebendige Anschauung des sinnbildlich Dargestellten vor der Phantasie, befruchtet und gehoben. Man findet unter den Mitteln zur höhern Sprachbildung häufig dieses empfohlen und angewendet, daß die Schüler angeleitet werden, irgend ein poetisches Werk, (ein Lied, eine Allegorie ꝛc.) in unbildliche Worte, Prosa genannt, umzusetzen. Ich bin keineswegs gemeint, diese Uebung zu verwerfen; aber man sey sparsam und vorsichtig in deren Gebrauche. Sie steht jener oft getadelten orthographischen Uebung, fehlerhaft angeschriebene Sätze von den Kindern genau ansehen und verbessern zu lassen, an pädagogischem Werthe gleich. Man hüte sich, das jugendliche Alter von der lebendigen Auffassung eines bedeutungsvollen und in dieser Bedeutsamkeit erkannten Bildes zu der täuschenden Einsicht in vermeintlich unbildliche Wahrheit hinabzuziehen! Wenn du die Worte Psalm 36, 6: „Herr, Deine Güte reichet, so weit der Himmel ist, und Deine Wahrheit, so weit die Wolken gehen," also umsetzest: „Herr, die Glückseligkeit, die Du dem Tugendhaften bestimmt hast, wird jedem guten Menschen zu Theil, er lebe, wo er nur immer will;" — so hättest du, angenommen, daß deine Umbildung richtig wäre, weit weniger damit gesagt, als der Text gibt, und die Lebenswärme des letztern würde an der Kälte deiner eingebildeten Verständigkeit erstarren. Ein nach den

hier angedeuteten Grundsätzen unterwiesener Schüler würde, mit Hülfe des Lehrers, ungefähr in folgender Weise den Wortsinn des Verses umschreiben können: „Herr, so unendlich, wie Deine Schöpfung ist, sind die Erweise (Offenbarungen) Deiner Güte, und wie die Wolken den ganzen Himmel durchziehen, so thut sich überall Dein gnädiger Rathschluß kund!“

Die zuerst angeführte Umschreibung der genannten Bibelstelle findet sich in einem sehr geschätzten und schätzenswerthen Hülfsbuche für Schullehrer. — Um übrigens bei je zuweiliger, nur nicht häufiger, Umsetzung der Poesie in Prosa die rechte Grenze zu halten, setze man sich die Regel, die Umschreibung nie weiter ausspinnen zu lassen, als das Verständniß des Gedankens im Bilde es erfordert. Die Uebung ist eine Stylübung; diese darf nicht auf Kosten dessen erweitert werden, was das Gemüth tiefer ergreift und höher erhebt, als alle nackte Belehrung. Für Stylübungen fehlt es nicht an anderm Stoffe!

Was W. vorhin von der Sprachbildung bemerkt, daß sie auf das Gemüth wirke und Gemüth gebe, das möchte wohl auch im umgekehrten Falle oder in der Wechselwirkung gelten. Das Gemüth, in sofern Leben in ihm ist, wirkt auf die Sprachbildung und erschafft sich die rechte Sprache selbst. Das Gemüth ist und bleibt die Hauptsache, und ersetzt größtentheils oder ganz irgend einen Mangel in der Ausbildung der Sprachkraft und des Bewußtseyns der inneren Bedeutsamkeit der Worte und Sätze.

Doch genug hievon; nun wieder zur Literatur des Sprachunterrichtes. In Beziehung auf das, was der 3te Theil des prakt. Lehrganges v. Diesterweg lehrt, verdient auch genannt zu werden:

Scholz, Chr. G., der Leseschüler oder Uebung im Schön- und Denklesen. 8. 1833. 2 Theile. 1ster 2 gr. 2ter Th. 6 gr.

Hiernächst ist auch für angehende Lehrer sehr brauchbar

Desselben vollständiger Unterricht in der Muttersprache. Auch unter dem Titel: Wort- und Gedankenstyl oder Stoff und Anleitung zum mündlichen und schriftlichen Gedankenausdruck. Ein prakt. Lehr- und Handbuch für Lehrer an Schullehrer-Bildungsanstalten, Gymnasien und Volksschulen. 1. Th. Die Vorstellungen und Begriffe. Halle, b. Anton. 1830. 1 Thlr. Leipz. Lit. Zeit. 1832. Nr. 318. s. den Wegweiser S. 354.

Weiter nenne ich

a) Rossel, J. P., (†) Sprachlehrliches Lesebuch, oder Beispielsammlung für den pädagog. vereinten Sprech-, Rede-, Schreib-, Lese- und Sprachlehrunterricht. 1s H. Lautlehre. 15te Aufl. Aachen, Rossel. 2 gr.

Desselben 2tes Heft Wortlehre. 8te Aufl. 4 gr.

Desselben 3tes Heft. Satzlehre f. Schüler; enthaltend Anschauungssätze, Aufgaben, Erklärungen und Uebungsstücke zum Lesen, Reden und Zergliedern. Ein Uebungsbuch für Mittelschulen und obere Elementarklassen. 4te Aufl. 1832. das. 4 gr.

Desselben vollständige Satzlehre für Volksschulen und ihre Lehrer. 4te unveränderte Ausg. („Gebrauchsanweisung der Satzlehre für Schüler") gr. 12. (9 B.) Aachen, 1334. Roschütz u. Comp. cart. 12 gr.

b) Harnisch, Dr. W., erste faßliche Anweisung zum vollst. deutschen Sprachunterrichte, enthaltend das Sprechen und Zeichnen, Lesen und Schreiben, Anschauen und Verstehen, mit Zuziehung mehrerer Schulmänner bearbeit. Fünfte verbess. Aufl. Breslau, 1832. b. Graß. 16 gr.

Desselben zweite faßliche Anweisung zum vollständigen deutschen Sprachunterrichte, betr. das Denken in der Sprache und dessen Darstellung durch dieselbe. Dritte verb. Aufl. Bresl. 1831. 20 gr.

Der Wegweiser macht auf das Eigenthümliche dieses Sprachunterrichtes aufmerksam und erklärt, wer nicht geneigt sey, dieses anzunehmen, werde sich mit ihm nicht befreunden. Doch werden auch die Vorzüge dieser Anweisung nicht übersehen. Schon früher gab Harnisch ein größeres Werk über deutsche Sprache heraus; es heißt:

C. W. Harnisch vollständiger Unterricht in der deutschen Sprache, wissenschaftlich begründet, unterrichtlich dargestellt und mit dazu gehörigen Uebungen versehen. 4 Theile. 2 Thlr. 6 gr.

Da ich oben den Lehrgang des Lautirunterrichtes vom Prof. W. Stern (Lehrers am evang. Schullehrerseminar zu Karlsruhe) erwähnt habe, so muß ich hier noch folgender Schriften desselben Verf. gedenken:

c) Stern freie Sprech- und Aufschreibeübungen als Vorbereitung zur Entwickelung des Redevermögens und der Aufsatzbildung. Karlsruhe b. Groos. 1832. 10 gr.

Der ganze Gang des Verf. ist höchst einfach und naturgemäß. Daran schließt sich

Desselben Begründung, Unterscheidung und Uebung der ersten und wesentlichen Sprachbegriffe, als Vorschule zur deutschen Sprachformenlehre. Ebendas. 72 S. 8 gr.

Die Behandlung des Stoffes ist in dieser kleinen Schrift musterhaft. Unbedenklich ist sie neben die trefflichen Elementarschriften Graßmanns zu stellen, und allen Lehrern, welche bei ihrem Unterrichte nach bestimmten, klar erkannten Regeln und Gesetzen verfahren, und sich mehr und mehr vom alten Schlendrian entfernen wollen, angelegentlich zu empfehlen. S. Rhein. Bl. 8ten Bds. der neuen Folge 2. H.

An die letztgedachte Schrift schließt sich gewissermaßen als Fortsetzung an:

Desselben deutsche Form- und Satzlehre für die obern Klassen gehobener Volksschulen, für höhere Bürgerschulen, die untern Klassen der gelehrt. Schulen und für Schulseminare. Karlsruhe b. Groos. 1834. 16 gr.

Hier ist eine Menge von Uebungsbeispielen zu finden, und das Ganze schließt sich der gewöhnl. Art des deut. Sprachunterrichtes an.

Eine glücklich ausgeführte Schrift aus älterer Zeit ist:

d) Krugs J. F. A. hochdeutscher Sprachschüler, oder Uebungen im richtigen Wort- und Satzbilden, zu gründlicher, regelmäßiger und leichter Erlernung des Hochdeutschen. Leipzig b. Wienbrack. 1824. 1 Thlr. 8 gr.

Der Verf. dieser Schrift ist der unter den Lesekünstlern rühmlich bekannte Verf. der „Ausführl. Anweisung, die hochdeutsche Sprache recht aussprechen, lesen und recht schreiben

zu lehren," worin seine Lautmethode weitläuftig beschrieben wird.

Von prakt. Seite brauchbar, aber wenig tief in den Geist der Sprache eingehend, sind:

e) Krauses, K. H., Lehrbuch der deutschen Sprache f. Schulen. 4 Theile. 4te u. 5te Aufl. 1830—1834. 15 gr. und

Desselben Methodisches Handb. der deutschen Spr., zur Erläuterung des Lehrbuches derselben. 3 Th. 4te Aufl. 1828. 2 Thlr. S. den Wegweiser S. 342 ff.

Der Verf. hat die bekannten „Denkübungen" geschrieben.

f) Graßmann, F. H. G., Sprachbildungslehre für Deutsche. Zur Benutzung in deutschen Volksschulen unterrichtlich dargestellt. Berlin 1828—1830. b. Reimer. 1ster Th. Die Lehre von der Sylbenbildung in Verbindung mit der Sprachzeichenlehre für Deutsche. 2ter Th. Die Lehre von deutscher Wortbildung. — 3ter Th. Die Lehre von deutscher Redebildung. (1. u. 2. Th. 1 Thlr. 16 gr. 3. Th. 1 Thlr. 6 gr.) — Allg. SchulZ. 1829. I. 74.

Eine nähere Bekanntschaft mit diesem ausgezeichneten Werke ist durch den „Wegweiser" zu erlangen. Es ist in dialogischer Form abgefaßt, damit der Leser auf die leichteste Weise in die Sache eingeführt werde, und um daran ein Vorbild rein entwickelnder und naturgemäß fortschreitender Methode aufzustellen. Die Ausführung selbst ist, nach Dieserwegs gediegenem Urtheile, wahrhaft elementarisch, wahrhaft bildend, wahrhaft musterhaft, und das Studium der Schrift allen Lehrern, selbst denen der höheren Schulen, zu

empfehlen, obgleich die darin aufgestellte Behandlung des Sprachunterrichtes sich für jetzt nicht zur Einführung in unsern Schulen eignet, weil bei dem jetzigen Stande der Dinge daraus unvermeidliche Verwirrung und Unordnung hervorgehen müßte. — Eine Schrift von gleicher Vollkommenheit in Betreff der Methode und Behandlung eines Elementar-Gegenstandes hat unsre gesammte Literatur nicht aufzuweisen.

Es soll mich freuen, wenn ich Dich, m. l. S., zum Ankaufe und zum fleißigen Studium der Graßmannschen Schrift hiermit veranlaßt habe.

g) Thielmann, J. P., Methodische deutsche Sprachlehre für Volksschulen, zunächst als Leitfaden für den Lehrer. Darmstadt, J. W. Heyers Hofbuchh. 1835. 12 gr.

Der Oberstudienrath Dr. Schmitthenner (im Nassauischen) recensirt in der Allgem. S. Z. 1834. Nr. 129. das Büchlein und sagt: In dreifacher Hinsicht verdient es die Aufmerksamkeit der Lehrer. Erstens erscheint hier die deutsche Sprachlehre auf dem höchsten Standpunkte, den sie in der neuesten Zeit erstiegen hat; das Buch schließt sich an die letzten Forschungen an. Zweitens enthält es durchgehends eine höchst faßliche Anweisung, wie der Sprachunterricht in der Schule zu ertheilen ist. Endlich enthält es eine passend angelegte Aufsatzlehre, die wohl bisher bei dem Unterrichte zu sehr vernachlässigt worden ist. In Wenigem viel zu zu seiner Empfehlung.

Die schon mehrmals genannte Satzbildungslehre der deutschen Sprache ist in den vorgedachten allgemeinen Hauptschriften, aber auch in vielen besondern Schriftchen, und zuletzt von Waldek, Müller, Wahlert und Andern behandelt worden. Die Angabe derselben überlasse

ich dem Zimmermannschen Jahrbüchlein. Ich nenne hier nur noch:

h) Schneider, J. A., (Schullehrer zu Zwingenberg an der Bergstraße) Aufgaben zu schriftlichen Sprachübungen zur Selbstbeschäftigung der Kinder in Volksschulen. Dritte verbess. Aufl. Darmstadt, Heyer. 1833. 14 gr.

Dieses empfehlungswerthe Werkchen enthält an 700 Aufgaben, und zerfällt in 2 Theile, deren erster die Aufgaben aus der Wort- und Satzlehre, der zweite aber Aufgaben aus der Orthographie enthält. Die Aufgaben schreiten überall das Kind selbstthätig erhaltend fort. Leipz. Lit.Z. 1833. Nr. 224.

Der Recensent der Schneiderschen Schrift macht hierbei die sehr treffende Bemerkung: „Es sind weder theoretisch noch praktisch haltbare Gründe aufzustellen für das Verfahren, den Schüler durch fehlerhafte Aufgaben, dergleichen hier und dort von Sprachlehrern aufgestellt werden, oder — was dasselbe ist — durch Fehler Fehler vermeiden lehren. Rec. weiß wohl, wie manche Stimme sich unter den neuern Pädagogen erhoben hat für diese eigentlich aus Frankreich zu uns eingeschwungenen „kakographischen Uebungen;“ allein nirgends, so viel er auch geforscht und nachgefragt, sind ihm schlagende Erfolge dieser regula falsi bekannt geworden, wohl aber eine Menge bereueter Versuche in derselben. Der einzige Fall, wo sie anwendbar seyn dürften, ist vielleicht die Interpunctionslehre, obgleich auch dafür Aufgaben, wie die von Schneider S. 250 ff. gegebenen, weit zweckmäßiger seyn möchten, als die absichtlich falsch interpunctirten.“

i) Scholz, Chr. Gottl., die Stylschule, oder Stoff und Aufgaben zu Uebungen im schriftlichen

Gedankendarstellen. Ein Leitfaden zur methodischen Behandlung der Denklehre in Schullehrerseminarien und höhern und niedern Volksschulen. 1ster Cursus, oder des (obengenannten) „Sprachschülers" IV. Lehrgang. 8. Halle, b. Anton. 1335. 5 gr. — S. Wegweiser S. 700.

Für höhere Schulen, z. B. Seminarien, ist diese Arbeit, wie andere vom rüstigen Scholz, trefflich. S. Allg. Schul-Zeit. 1835. Nr. 92.

k) Wagner, M., Uebungsbuch für den deutschen Sprachunterricht in Volksschulen. Erste Abth. Die Wortarten und ihre Biegung. Dritte umgearb. Aufl. Essen, b. Bädeker. 1834. 4 gr. Zweite Abtheil. Satzlehre. Zweite Aufl. Ebendas. 1833. broch. 3 gr.

Desselben methodisches Handbuch zu dem Uebungsbuche für den deutschen Sprachunterrichte. Ebendas. Zweite, ganz umgearb. Aufl. 1834. broch. 10 gr. Der Verf. besitzt die Gabe, gut zu elementarisiren und das Praktische herauszufinden. S. Rhein. Bl. 11. Bds. 31. H.

Ich mache nun — zur Auswahl — Lehrschriften namhaft, welche zunächst den Rechtschreibeunterricht behandeln, und theils für Lehrer, theils für Schüler geschrieben wurden. Da kommt mir denn sogleich wieder eine Arbeit von Scholz entgegen, welche diesen Gegenstand von den Elementen aus behandelt, nämlich:

1) Scholz, Chr. Gttl., Laut- und Buchstabenlehre der deutschen Sprache, zur Begründung des Lese- und Rechtschreibeunterrichtes für Volksschullehrer bearbeitet, und als eine Probe

aus einem größeren, ungedruckten deutschen Sprachwerke herausgegeben. Neiße, 1833. 12gr.

Nun zur Hauptschrift in diesem Theile des Unterrichtes.

2) Wander, K. F. W., Einleitung zu einem vollständigen und naturgemäßen Unterrichtsgange in der deutschen Rechtschreibung. 1ster Theil. Glogau, 1831.

Eine ausführl. Anzeige dieses ersten inhaltsreichen Theils gibt der „Wegweiser von D.“ Unter Nr. 13. stellt Wander mancherlei Vorschläge aus eigener und fremder Erfahrung zusammen, um zu zeigen, wie das Verbesserungsgeschäft (die Correctur) erfolgreicher zu treiben sey. S. 30 ff. und S. 52 ff. gibt derselbe die Literatur des Rechtschreibeunterrichtes bis zum Jahre 1830; sie zerfällt in eigentliche Leitfäden und in Vorlegeblätter. Auch beantwortet W. unter Nr. 12. die Frage: Was ist von dem Gebrauche fehlerhafter Vorlegeblätter als Hülfsmittel zur Erlernung der Rechtschreibung zu halten?

Zweiter Theil. Die eigentliche Rechtschreibung, d. i. die Schreibung nach Laut- und Zeichenübereinstimmung, oder naturgemäßer Unterrichtsgang in der Elementar-Orthographie für die untersten Klassen der Volksschulen.

Dritter Theil. Die Andersschreibung, d. i. die Schreibung bei Nichtübereinstimmung von Laut und Zeichen. Oder naturgemäßer Unterrichtsgang in der Orthographie für die obern Klassen der Volksschulen.

Vierter Theil. Fremdwörterschreibung, oder naturgemäßer Unterrichtsgang in der Schreibung der am häufigsten in der deutschen Sprache vorkommenden ausländischen Wörter, für die oberste Klasse einer guten Volksschule.

Diese 4 Theile kosten 20 gr. und machen eine elementarische Musterschrift über den vorhabenden Gegenstand aus, wie die Rhein. Bl. 9. Bds. der neuen Folge 2. Heft auseinandersetzen. Nur die Abweichungen von dem allgemeinen Schreibgebrauche sind in der Volksschule nicht einzuführen.

3) G. Hartung (Educationsrath in Erfurt), Methodik der Aufschreibelehre. Ein Lehrbuch f. Schullehrer. Erster Theil. Das Aeußere der Aufschreibelehre, betreffend das richtige Aufschreiben der Wörter und Sätze. 2. Th. das Innere der Aufschreibelehre betreffend. 1829. 1 Thlr.

Eine umfassende und methodisch geordnete prakt. Sprachbildungslehre, in welcher Gründlichkeit, Mannigfaltigkeit und Ausführlichkeit glücklich vereint sind. Allgem. SchulZ. 1828. 1. Abth. 75.

4) Grauert, K. A., prakt. Anweisung zur deutschen Orthographie, nebst einem Anhange der gebräuchlichsten Fremdwörter und Synonyme, zum Gebrauche in Schulen bearbeitet. 1829. Leipz. bei Hartmann. 16 gr.

Ein recht zweckmäßiges Büchlein.

Baumgartens, P. C. F. (Rector in Magdeburg), vorzüglichste Regeln der Orthographie ꝛc. (vierte verm. Aufl. 1835. Leipzig b. Barth) und Dessen orthograph. Vorlegeblätter ꝛc., wie auch Härderers und Offin-

gers gute Rechtschreibeschule, auch Laublings und Anderer Schriften über den Unterricht in der Orthographie übergehe ich, sie sind bekannt und werden zum Theil in Volksschulen mit Nutzen gebraucht, obschon die Beziehung der Buchstaben auf die Laute bei dem Ersten nur schwach ist. Besondere Nachricht von ihnen gibt der „Wegweiser". Den orthograph. Unterricht behandeln auch die gedachten Sprachschriften von Diesterweg, Scholz, Graßmann, Schneider u. A.

Ich richte noch Dein Augenmerk auf folgende 2 Schriften:

5) a. Wagner, M. (Inspector), Methodischer Leitfaden für den Rechtschreib-Unterricht in Volksschulen, Seminarien und den untern Klassen einer Bürgerschule. Essen, b. Bädeker. 1835. Zweite, ganz umgearb. Aufl. gr. 12. geh. 8 gr.

b) Desselben Uebungsbüchlein für den Rechtschreib-Unterricht in Volksschulen. Ebendas. geh. 3 gr.

Ehe ich das Wesen der von dem ersten Oberlehrer am Schullehrer-Seminar zu Brühl verfaßten Rechtschreiblehre anzeige, fühle ich mich gerade jetzt gedrungen, über den bedeutenden Zuwachs zu klagen, den unsere Literatur nicht nur im Fache der deutschen Sprachlehre überhaupt, sondern auch in Ansehung des Rechtschreib-Unterrichtes mit jeder Messe empfängt. Dabei ist vorzüglich zu bedauern, daß man bei allen Forschungen in diesen Gebieten noch nicht bis zu sichern und festen Anfangspunkten vorgeschritten ist. Denn abgesehen davon, daß der Eine seine Sprachlehre nach diesem, der Andere nach einem andern Plane bearbeitet, daß der Eine das Ganze in die Rechtrede- und in die Rechtschreibelehre unterscheidet, der Andere auch die Rechtschreibelehre unter die Wort-

und Satzlehre zu bringen weiß, der Eine bei jedem dieser Theile mehr oder weniger verschiedenartige und verschieden benannte Unterabtheilungen macht, wird dieses Studium noch mehr durch gewisse Eigenthümlichkeiten in der Schreibweise, mit welcher fast jeder seine Sprachlehre ausstatten zu müssen glaubt, erschwert. Diese Bemerkung gilt auch dem Verfasser, dessen zwei Schriftchen über die Orthographie hier vor mir liegen, und der mir übrigens durch seine, schon mehrfach beurkundete pädagogische Wissenschaftlichkeit sehr achtungswerth ist. Derselbe schreibt z. B. am Schlusse der Wörter, wo wir gewöhnlich ein ß setzen, zwei lange Gabeln, wie ich sie nenne, ein doppeltes ſſ. Es bleibe doch bei solchen Dingen in der Volksschule bei der gewöhnlichen Schreibart. An einer mir wohlbekannten allgemeinen Stadtschule haben Lehrer und Schüler schon längst die Wörtchen muß und daß u. dergl. mehr — am Schlusse mit zwei ſſ geschrieben, und so Mancher glaubte, den Stein der Waisen darin gefunden zu haben. Wer in solchen Kleinigkeiten seine Weisheit sucht, hat gewiß keine, und ist um das höhere, gründliche Wissen unbesorgt. Es ist bekannt, daß man für die eben gerügte Schreibart einen Grund hat; aber warum wollen wir darin etwas suchen oder von der ganzen deutschen Welt verlangen, daß sie solche gleich annehmen soll?

Man hat aber auch einen Grund wider dieselbe. So sagt z. B. der Verf. eines Aufsatzes „Ueber die Neuerungssucht in der deutschen Orthographie“ (s. Rhein. Bl. des 8ten Bds. der neuen Folge 1. H.) S. 107.:

„Viele Schriftsteller wollen auch das ß, als Schlußdoppel-s, verbannt wissen, und schreiben daher daſſ. Wollen wir aber, da wir sonst das s am Ende stets in s umändern, hier allein eine Ausnahme machen? Die Form dieser in ein ß

verschmolzenen ſ, die mit dem gehauchten Sauſelaute ß dieſelbe iſt, erregt Anſtoß. Man will gießen und Guſs unterſcheiden, daher ſchreibt man Guſſ. Wie ſehr aber ſolche Willkühr gegen alle Sprachregel ſey, leuchtet ein. Ueberdieß gibt es auch eine höhere Einheit beider ß. Dieſer Laut nämlich ſteht hinſichtlich ſeiner Schärfung zwiſchen ſſ und ſ mitten inne; er iſt ſchwächer als jenes, doch ſtärker als dieſes. Tritt nun ſſ an's Ende, ſo verliert es nach den Geſetzen aller Sprachen, deren viele (z. B. die hebräiſche) ſogar keine Verdoppelung am Ende ſchreiben, etwas von ſeiner Schärfe, und geht alſo mit Recht in ß über.“ — Der oben gedachte Aufſatz erſcheint mir ſehr beachtungswerth, nicht weniger auch, was vor demſelben in demſelben Hefte der Rhein. Bl. in Bezug auf Neuerungen in der Rechtſchreibung von unſerm Dieſterweg geſagt wird. Hört, hört, ihr revolutionären deutſchen Sprachkünſtler unſerer Zeit! Usus est tyrannus, nicht ihr dürfet dergl. ſeyn. — Wenn man doch für das Rechtſchreiben immer die beiden allgemeinen Regeln feſthielte: „Schreibe, wie du ſprichſt,“ und: „richte dich nach dem allgemeinen Schreibgebrauche!“ Dieſe Regeln ſind formaler Natur und leiden nicht die geringſte Ausnahme.

Beifallswerth iſt in dieſer Beziehung die in „Wieckes und Richters Schulgrammatik der deutſchen Spr.“ (Frankf. a. d. O. 1835. 9 gr.) S. 16. §. 42. aufgeſtellte Regel der Rechtſchreibung: „Richte dich nach dem durch klaſſiſche Schriftſteller und Schriftforſcher feſtgeſtellten Schreibegebrauche deiner Zeit, ſelbſt wenn dieſer mit den vorhergehenden Regeln im Widerſpruche ſteht.“ Doch genug hievon; nun zur Anzeige der Wagnerſchen Schriftchen, deren erſtes die Allgem. S. Z. 1835. Nr. 123. für mißlungen erklärt.

Das erste ist der Commentar des letztern. Der Verf. bekennt sich zu dem Grundsatze, daß es bei der Kunst, orthographisch zu schreiben, besonders auf Uebung ankomme. Während der Lehrer auf der einen Seite strebt, die Kinder mit den in dem Leitfaden angegebenen wichtigeren Regeln der Rechtschreibung bekannt zu machen, sucht er durch passende Gedächtnißübungen dem beabsichtigten Zwecke entgegen zu arbeiten. Ich kann mich mit dieser Manier, Andern rechtschreiben zu lehren, nicht ganz befreunden, obschon ich ihren Nutzen nicht verkenne; allein eine Rechtschreibelehre auf die Grundsätze der Elementar-Lesemethode gebaut, wie die des Dr. Laublings und Anderer, ist mir lieber. S. dessen Versuch einer naturgemäßen Methode der Orthographie ꝛc. 1811. Erfurt b. Keyser. 8 gr.

Was in dem „Wegweiser" über den Rechtschreibeunterricht von S. 369 ff. an gelehrt wird, verdient Beachtung.

6) Münch, M. C., (vormal. Seminar-Rect., Pf. z. Unlingen). Das Ganze der Orthographie oder Rechtschreibung in anziehenden und lehrreichen Aufgaben für Kinder in Stadt- und Landschulen. 3te verm. Aufl. Augsb. Riegersche Buchh. 1834. 6 gr.

7) Felix (Pseudonymus), Versuch einer Rechtschreibung vom Schulmeister F. Darmstadt, b. C. W. Leske, 1830. Ein herrl. Büchlein, wohlfeil und recht dazu gemacht, sich das Wichtigste über die Rechtschreibung anzueignen und in jedem zweifelhaften Falle Rath zu schaffen, da jede Lehre mit Gründen und Beispielen belegt ist. Möchte es bald in einer neuen Aufl. erscheinen. Allg. S. Z. 1834. Nr. 12.

Noch verdient hier erwähnt zu werden:

8) Sternhagen, Dr., prakt. Anweisung zur deutschen Sprache, ein Leitfaden für Lehrer und Lernende. 1. Bdchen. Hamburg, Leipz. und Itzehoe. Schuberth und Niemeyer. 160 S. gr. 12.

Der Verf., Direct. einer Erziehungsanstalt in Ottensen bei Altona, hat hiermit eine wahrhaft prakt. Anweisung geliefert, — ein zweiter Seidenstücker. Das Ganze seines Leitfadens zerfällt in 6 Abschnitte: 1) Rechtschreibungslehre — leicht faßlich unterrichtend. 2) Die Zeitwörter in ihrem Gebrauche grammatikalisch und logisch entwickelt — mit seltener Gründlichkeit. 3) Die Präpositionen überhaupt. 4) Die Präpositionen insbesondere, welche den Dativ und Accusativ regieren; — beide Arten nach leichten, zum Theil neu motivirten Regeln zur Anschauung gebracht. 5) Die zusammengesetzten Zeitwörter — tief in den Geist der Sprache eindringend dargestellt. 6) Ueber die Zusammensetzungen mit den Sprachpartikeln hin und her — in den feinsten Schattirungen angewandt.

Die Beispiele sind durchweg im ganzen Büchlein treffend, verständlich und daher recht pädagogisch. Den bildenden Lehrer sieht man hier allenthalben munter — ermunternd, regsam — erregend, klar — aufklärend. (S. Allg. Schul-Z. Jahrg. 1835. Nr. 104.)

Es folge nun noch die Anzeige einiger deutschen Sprachlehren und einiger andern Sprachschriften, die der Aufmerksamkeit eines Lehrers werth, und zum Theil schon dem Gebrauche nach bekannt sind.

1) Theoretisch-praktische deutsche Schulgrammatik von Dr. J. Christ. Aug. Heyse, weil. Schul-

Direct. zu Magdeburg. Elfte, verbess. Ausg. Magdeb. 1834. gr. 8. 16 gr.

Diese H. Grammatik wurde von Herling und Grotefend als das Organ angesehen, die sichern Resultate aller sprachlichen Forschungen zu einem Gemeingute der deutschen Nation zu machen.

2) Leitfaden zum gründlichen Unterricht in der deutschen Spr. für höhere und niedere Schulen, nach den größeren Lehrbüchern von Demselben. Magdeb. 1835. Zehnte verbess. Aufl. gr. 8. 6 gr.

Die Heyseschen Schriften sind bisher in Schulen häufig gebraucht und brauchbar erfunden worden, ob sie schon der althergebrachten constructiven Methode folgen. Mancher Gymnasiallehrer leiert die Heyseschе Schulgrammatik, gleich einer lateinischen von Bröder-Ramshorn, vom Anfange bis zu Ende ab: was sollen wir dazu sagen? Wir bedauern die Schüler und — den Lehrer. — Der Leitfaden ist ein kurzer Auszug aus der Schulgrammatik für solche Fälle, wenn diese zu ausführlich erscheint, um sie den Schülern in die Hände zu geben. Fast erscheinen beide, der „Leitfaden" und die „Schulgrammatik" als unveränderte Abdrücke der vorigen Auflagen, obschon einzelne Mängel derselben einer sorgfältigen Berichtigung bedurft hätten. Der neue Herausgeber ist des vormaligen Sohn, Prof. Heyse in Berlin, der auch das „Ausführliche Lehrbuch der deutschen Sprache" neubearbeitet in einer 5ten Aufl. und andere Schriften seines wohlverdienten Vaters fortsetzt.

3) Methodischer Leitfaden für den ersten theoret. prakt. Unterricht in der deutschen Sprache. Ein Lehr- und Aufgabebuch für Elementarschulen, von einem prakt. Schulmanne. 1. Abth.

Bildung und Bestandtheile einfacher Sätze, nebst einem Anhange, der die wichtigsten Regeln der Rechtschreibung enthält. 1828. 8 gr.
Ein brauchbares Werkchen.

4) Erstes Hülfsbuch beim Unterrichte in der deutschen Sprache für Kinder in Elementarschulen, von J. H. Ch. Seffer, Inspector des Schullehrerseminars zu Alfeld. Zweite verbesserte Ausgabe. Hannover bei Hahn. 1835. 3 gr.

5) Deutsche Sprachlehre für Schulen, von Max. Wilh. Götzinger, Lehrer an der Realschule zu Schaffhausen. Dritte verbesserte Auflage. Aarau, bei Sauerländer. 1835. 15 gr.

Diese Sprachlehre eignet sich zunächst für Lehrer, welche sich den Stoff des Sprachunterrichtes im zusammenhängenden Vortrage dargestellt wünschen.

6) Becker, Dr. K. E., Leitfaden für den ersten Unterricht in der deutschen Sprachlehre. Frankfurt a. M. 1833. 8 gr.

7) Desselben Schulgrammatik der deutschen Sprache. Dritte neugearbeitete Ausgabe. gr. 8. Frankfurt a. M. 1835. Hermannsche Buchh. 16 gr.

Nach der Aussage des „Wegweisers" paßt Beckers Leitfaden nicht für die Volksschule, wie sie ist; denn er setzt bei dem Lehrer zu viel voraus, er ist zu schwer für den Schüler, die Methode ist unpassend. Er huldigt der constructiven Methode. Er stellt das Allgemeine voraus, und läßt die erläuternden Beispiele folgen. Die Elementarmethode befolgt überall den umgekehrten Gang, indem sie mit dem Besondern, Speciellen und Einzelnen anhebt, und, wenn und wo es überhaupt paßt und angeht, das Allgemeine, Höhere, die

Regel, das Gesetz daraus entwickelt. Und das ist der natürlichste und zweckmäßigste Gang. Der Uebelstand bei dem Beckerschen Leitfaden läßt sich jedoch dadurch heben, daß der Lehrer bei dem mündlichen Unterrichte passende Beispiele jedes Mal vorausschickt, die Schüler finden läßt, an die Schultafel schreibt ꝛc., und aus denselben entwickelt und erforscht. Die Schüler können nachher den betreffenden Abschnitt in dem Buche nachlesen und sich einprägen. In solcher Weise wird der Leitfaden für Schüler höherer Bildungsstufen Nutzen bringen, und er befriedigt in Betreff des Sprachunterrichtes einen wesentlichen bedeutsamen Fortschritt; denn es ist in ihm Ausgezeichnetes von dem ausgezeichneten Verfasser geleistet. Uebrigens muß sich ein Lehrer, der Beckers Leitfaden in der Schule gebrauchen will — was der Verf. selbst voraussetzt, und als eine Bedingung, sine qua non, aufstellt, ganz in die Ansichten Desselben, wie sie in seinen übrigen Werken: dem Organismus, der größeren Grammatik und der Schulgrammatik und in dem Worte in seiner organischen Verwandlung aufgestellt sind, hineingedacht und sie zu seinem geistigen Eigenthume gemacht haben. Mit Recht fragt hier Diesterweg: Von welchem Lehrer, von welchem Seminaristen läßt sich das rühmen? S. den Wegweiser S. 357 ff.

Mit Beckers Leitfaden steht in naher Verbindung eine andere Schrift

8. Desselben: Ueber die Methode des Unterrichtes in der deutschen Sprache, als Einleitung zu dem Leitfaden für den ersten Unterricht ꝛc. Frkf. am Main. 1833. Hermannsche Buchhandlung. 6 gr.

Diese kleine Schrift ist vorzugsweise denjenigen Lehrern der Volks- und Bürgerschulen bestimmt, welche entweder

durch eigene Studien oder durch den Unterricht in einem Schulseminare mit den Grundsätzen der Methodik überhaupt und zugleich mit der grammatischen Ansicht, welche der Schulgrammatik und dem Leitfaden zum Grunde liegt, vertraut wurden. Die Beckerschen Ansichten geben Gewinn für die geistige Ausbildung des Schülers. S. A. S. Z. Nr. 146. 1835.

Die Schubartsche deutsche Sprachlehre habe ich schon im sechsten Briefe des ersten Theiles ꝛc. ausführlich und preisend erwähnt, und der „Wegweiser" preist sie auch als ein tüchtiges Produkt. In Beziehung auf Einiges, die Topik der deutschen Sprache betreffendes, hat sie Einreden erfahren in den Rhein. Bl. 7 Bd. 2 H. S. 175 f.

9) Kleine deutsche Sprachlehre, zunächst für Töchter- und Bürgerschulen. Mit einem Anhange fehlerhafter Aufsätze zur richtigen Anwendung der gegebenen Regeln, und zur Vermeidung der gewöhnlichsten Schreib- und Sprechfehler; von Bernh. Heinrich von der Hude, Pastor an der Marienkirche in Lübeck. 7te, mit der 6ten gleichlaufende Auflage. Lübeck, von Rohdenſche Buchhandlung. 1835. 15 gr. Ein brauchbares Buch, wofür wohl schon die 7te Auflage spricht.

10) Lange, Dr. W., Sprech- und Sprachschule, ein Lesebuch für die deutsche Jugend zur Beförderung ihres Sprachvermögens. 1ster Bd. gr. 8. Stuttgart und Tübingen bei Cotta. Zweite verbesserte Ausgabe. 1835. 12 gr. 2. Bd. Magdeburg bei Rubach. 1829. Auch unter dem Titel: Sprachlicher Denkstoff. 1 Thlr. 3 gr.

Ein Buch, zum Gebrauche für Lehrer, um nicht nur die Mannigfaltigkeit der Bedeutung eines und desselben Wortes

oder der Wörter, die von derselben Wurzel abgeleitet sind, zu ersehen, sondern auch um dadurch zu wahrhaft bildenden, in das Innere der Sprache führenden Bemerkungen befähigt zu werden. — Der Inhalt beider Bände besteht aus einzelnen, einfachen und zusammengesetzten Sätzen. In denselben kommt nach einander entweder dasselbe Wort in seinen verschiedenen Bedeutungen oder Wörter vor, die zu derselben Wurzel oder Familie gehören, so daß also die Bedeutung der einzelnen Ausdrücke auf praktischem Wege aus dem Zusammenhange der Rede selbst entnommen wird. Das ist, nach Dieste r-weg, der naturgemäße Weg in dem Unterrichte der Mutter-sprache. Der Verf. ist Oberprediger an der Kirche U. L. Frauen zu Burg.

11) Materialien zu Uebungen im deutschen schriftlichen Vortrage, besonders im Brief-schreiben. Bearbeitet von Friedrich Assums. Berlin, b. W. Bagier. 1833. 6 gr.

Diese Materialien werden zu dem angegebenen Zwecke dem Volksschullehrer gute Dienste leisten. Die Schrift enthält Briefe jeder Art und andere schriftliche Aufsätze. Jedem sind noch einige Themata hinzugefügt, die theils als häusliche Arbeiten den Schülern mitgegeben, theils unter Aufsicht des Lehrers gearbeitet werden können. Auf diese Art kann der Lehrer ohne große Mühe mehrere Abtheilungen über eine und dieselbe Aufgabe beschäftigen. Die als Muster aufgestellten Themen sind so kurz als möglich gefaßt. Das ganze Werk-chen zerfällt in zehn Abschnitte und enthält: Bittschreiben, Danksagungsschreiben, Einladungsschreiben, freundschaftliche Vorwürfe und Entschuldigungen, Glückwünschungsschreiben, Trostschreiben, Empfehlungsschreiben, Verwandelungen von

Gedichten in Prosa, kleine historische Aufsätze (Erzählungen), Beschreibungen und Schilderungen. A. S. Z. Nr. 72. 1835.

12) Hierſche, Prediger C., Ideen zu Stylübungen, mit Andeutungen zum Gebrauche derſelben beim Unterrichte in obern Mädchenclaſſen der Bürgerſchulen nebſt beigefügten Stylproben. Erſte und zweite Sammlung in der zweiten verbeſſerten und ſehr vermehrten Auflage. Leipzig. Weygandſche Verlagsbuchhandlung (Gebhardt) geh. à 16 gr. 1835. Die dritte Sammlung auch unter dem Titel:

13) Hierſche, der Briefſteller für Mädchen. Ein Hand- und Hülfsbuch für gebildete weibliche Jugend und für Lehrer beim Unterrichte. Zweite verbeſſerte und ſehr vermehrte Auflage. 1835. Elendaſ. geh. 16 gr.

Hierſches Arbeiten geben für Lehrer und Schüler des Brauchbaren Vieles.

14) Briefmuſter für das gemeine Leben, beſonders für Bürgerſchulen, von J. Ferd. Schlez, großh. heſſ. K. Rathe und Inſp. Neueſte, wohlf. Ausg. Heilbronn, Claſſeſche Buchh. 1836. 9 gr.*

15) Uebungsaufgaben im Briefſtyl für Landſchulen ꝛc. Von K. Schäffer, Conr. in Zieſar. Magdeburg, Ruback. 1835. 10 gr.

16) Falkmann, Rath und Lehrer Ch. F., ſtyliſtiſches Elementarbuch, oder: Erſter Curſus der Stylübungen, für Anfänger im ſchriftlichen Vortrage und zur Selbſtbelehrung beſtimmt. Vierte verbeſſerte und vermehrte Auflage. gr. 8. 1834. Hannover, Hahnſche Buchhandlung. 16 gr.

Die Falkmannschen Schriften sind ihrem Werthe nach bekannt.

Noch muß ich hier einige Schriften nennen, welche für den Lehrer der deutschen Sprache von besonderer Wichtigkeit sind, wie auch ihre Titel aussagen:

a) Heyse, Dr. J. C. A., Allgemeines Fremdwörterbuch, oder Handbuch zum Verstehen und Vermeiden der in unserer Sprache mehr oder minder gebräuchlichen fremden Ausdrücke mit Bezeichnung der Aussprache, der Betonung und der nöthigsten Erklärung. Erster Theil. A—J. 7te rechtmäßige vielfach bereicherte und verbesserte Ausgabe. gr. 8. Hannover, Hahnsche Hofbuchhandlung. Druckvelinp. 1 Thlr. 8 gr. Die sechste Ausgabe des ganzen Werkes ist recens. in der Allgem. Schul-Zeit. 1835. Nr. 147. von Lorberg mit Lob.

b) Desselben Handwörterbuch der deutschen Sprache mit Hinsicht auf Rechtschreibung, Abstammung und Bildung, Biegung und Fügung der Wörter, so wie auf deren Sinnverwandtschaft. Nach den Grundsätzen seiner Sprachlehre angelegt; aufgeführt vom Prof. Dr. K. W. L. Heyse. 1. Theil 2. Theil. 1ste Lieferung. L—Messer. gr 8. Magdeburg, Heinrichshofen. Subscriptionspreis für zwei Bände n. 4 Thlr.

c) Götzingers, (Lehrer) Max. Wilh., deutsche Dichter, erläutert für Freunde der Dichtkunst überhaupt und für Lehrer der deutschen Sprache insbesondere. Zwei Bände. Zürich. 1831. 32. 4 Thlr. 2 gr.

Für den angezeigten Zweck, nämlich zur Erläuterung ꝛc. sehr brauchbar.

d) Nösselt, Prof. Fr., Lehrbuch der deutschen Literatur für das weibliche Geschlecht, besonders für höhere Töchterschulen. 4 Bde. gr. 8. 1833. Breslau bei Jos. Max und Comp. 4 Thlr. 10 gr.

Der erste Band unter dem besonderen Titel:

Lehrbuch zur Kenntniß der verschiedenen Gattungen der Poesie und Prosa für das weibliche Geschlecht, besonders für höhere Töchterschulen. 22 gr.

Der 2te, 3te und 4te Band unter dem besondern Titel:

Geschichte der deutschen Literatur für das weibliche Geschlecht, besonders für höhere Töchterschulen.

1ster Th.: von der frühesten Zeit bis auf Göthe.

2ter Th.: von Göthe bis auf die neueste Zeit.

3ter Th.: die umständlichere Geschichte der Literatur und die Lebensbeschreibungen der Dichter und Prosaisten enthaltend. Preis eines jeden Theiles: 1 Thlr. 4 gr.

e) Gebauer, Hofr. Dr. Aug., deutscher Dichtersaal von Luther bis auf unsre Zeiten. Auswahl des Gediegensten, geschichtliche Einleitungen, Biographieen und Charakteristiken. 4 Bände. Neue Ausgabe. 16. Leipzig 1834. Klein. n. 2 Thlr. 12 gr. Octav-Ausgabe, Schreibpapier n. 3 Thlr. Velinpapier n. 4 Thlr.

f) Pölitz, geh. Rath. K. H. L., praktisches Handbuch zur statar. und cursorischen Erklärung der deutschen Classiker für Lehrer und Erzieher.

Erzieher. 4 Th. Zweite verbesserte und vermehrte Auflage. Leipzig bei Schwickert. gr. 8. 1828. 6 Thlr.

g) Derselbe, das Gesammtgebiet der deutschen Sprache nach Prosa, Dichtkunst und Beredtsamkeit, theoretisch und praktisch dargestellt. 4 Bde. Leipzig, J. C. Hinrichsche Buchhandlung. 1825.

Daß die letzteren Schriften zunächst für Lehrer und Erzieher an höheren Bildungsanstalten hier verzeichnet sind, versteht sich von selbst; allein sie haben auch allgemeineren Werth und Nutzen. Die eine und die andere wird daher jeder höhergebildete Lehrer gern in seiner Bibliothek wissen.

Und nun richte ich Deine Aufmerksamkeit auf eine Frage, die ich jüngst zugleich mit der Anzeige einer wichtigen Schrift beantwortet fand, und die auch den Schullehrer deutscher Zunge beschäftigen mag:

Wie reich ist unsre reiche aus innerm Triebe sich bildende und veredelnde Stammsprache? Diese Frage beantwortete (1807—11) Campe, indem er in seinem „Wörterbuche der deutschen Sprache," das überhaupt 141,277 Wörter enthält, 86,000 Wörter mehr verzeichnete, als Adelung in sein für den Sprachgelehrten noch immer unentbehrliches „Wörterbuch der hochdeutschen Mundart," das 55,181 Wörter enthält, aufgenommen hatte. Campe schloß alle Fremdwörter aus seinem Wörterbuche aus, und verdeutschte sie in einem besondern Bande. Hieraus gab Heinsius (1818—22) ein großentheils nach Campe bearbeitetes, für Geschäftsleute und der Bezeichnung der Aussprache und Betonung wegen auch für Ausländer sehr brauchbares „Volksthüml. Wörterb. der deutschen Sprache" heraus, in welchem die Fremdwörter mit enthalten sind. Allein beide Werke konnten schon ihres Planes wegen

nicht so handlich und übersichtlich seyn, als das nunmehr vollendete

Kurzgefaßte, vollständige, stamm und sinnverwandtschaftliche Gesammt-Wörterbuch der deutschen Sprache aus allen ihren Mundarten und mit allen Fremdwörtern, vom Professor Dr. J. H. Kaltschmidt. (Leipzig bei Tauchnitz 6 Thlr. 16 gr.) 1835.

Angehängt ist ein Verzeichniß der Schriftkürzungen und der Tauf- und Eigennamen. Nur der höchst sparsame (sehr schöne und deutliche) Druck macht es begreiflich, wie der große, vom Hr. Kaltschmidt musterhaft aufgestapelte Reichthum an einfachen und zusammengesetzten Wörtern der hochdeutschen Schriftsprache, so wie an Wörtern der norddeutschen (auch lief- und esthländischen) und süddeutschen (auch schweizerischen) Mundarten, wie überhaupt 170,000 Wörter auf dem verhältnißmäßig kleinen Raume eines bequemen Quartbandes von 1116 Seiten zusammengedrängt werden konnten. Eigenthümlich ist dem sprachkundigen Verf. die einfache stamm- und sinnverwandtschaftliche Worterklärung; Tausende von Wörtern, welche der Schriftsprache fehlen, nahm er aus allen deutschen Mundarten auf, wobei er die bewährtesten Idiotiken zu Rathe zog. Kein etymologisirendes Prunken mit Sanskrit, Zend u. s. w. zerstreut den Suchenden, dessen Auge die Artikelreihen der Spalten wie auf einer Leiter mit einer bisher nicht gefundenen Leichtigkeit auf und ab durchläuft. Denn auch die gefällige, klare typographische Darstellung empfiehlt das Wörterbuch, das ein neues Denkmal der Stereotypenkunst des verdienstvollen Verlegers ist. Nur aus Liebe zur Sache hat Hr. Tauchnitz ein Werk, das mit Recht ein Hausschatz unsrer Muttersprache für alle Stände des deutschen Volkes

genannt wird, dieser „Königin vieler Völker," wie Herder einst die deutsche Sprache nannte — so würdig ausgestattet, und so billig im Preise hergestellt.

N. S. Du bist gewohnt, auch Nachschriften von mir zu empfangen. Wie dergleichen aber oft etwas sehr Wichtiges enthalten, so ist es auch mit dieser; und wer weiß, was mir noch entgegen kommt, das ich daran anschließen muß. Da bringt mir eben ein guter Freund die neueste Schrift eines Pädagogen und Sprachhelden, den ich Dir im Briefe selbst mehrmals genannt habe, und der im ganzen deutschen Lande geschätzt wird; es ist des Seminar-Oberlehrers Chr. Gottlob Scholz

Methodik des Muttersprachunterrichtes in deutschen Volksschulen. Erstes Bändchen. Neisse bei Th. Hennings. 1835. 16 gr.

Wir verdanken die Entstehung dieser Schrift dem Seminar-Director Dr. Diesterweg. Derselbe hatte den Verf. eingeladen, an der Bearbeitung des „Wegweisers" theilzunehmen. Dieser nun wandte sich zur Bearbeitung des deutschen Sprachlehrunterrichtes. Allein da unter seinen Händen die Arbeit zu einer Höhe der Ausführlichkeit und Ausdehnung stieg, welche für den Wegweiser zu ungemessen erschien, so wies er ihr im Stillen eine andere Bestimmung an. Dennoch aber sandte er das Manuscript an den Dr. Diesterweg, der ihm sein Urtheil in folgender Antwort ertheilte: „Sie haben mich durch Ihre Zusendung erfreut und — erschreckt. Jenes wegen der Vorzüglichkeit der Arbeit, die für Jeden lehrreich ist (überall umsichtig, vorsichtig, allsichtig; Fleiß, Genauigkeit, Sachkenntniß im Einzelnen und Ganzen, und eine umfassende Kenntniß der Literatur); dieses wegen des ungeheuern Umfanges der Arbeit."

Daß der Verf. dieses Urtheil nicht aus Eitelkeit oder stolzer Demuth mittheilt, läßt sich von einem so bescheidenen Manne, wie Scholz ist, erwarten. Auf diesem Urtheile aber lasse ich mein eigenes Urtheil beruhen, denn ich habe einen tüchtigen Bürgen.

Das Ganze der Scholzeschen Methodik besteht aus 6 Abschnitten, das in drei untrennbaren Bändchen à 10—12 Bogen erscheint. Im folgenden zweiten Bändchen ist in zwei Abschnitten 1) die Methodik der Anschau-, Denk- und Redeübungen, 2) die Methodik des Lehr- und Schreib-Leseunterrichtes enthalten; im dritten und letzten wird wieder in zwei Abschnitten 1) die Methodik des eigentlichen Sprachlehrunterrichts und 2) die Methodik der Aufsatz- oder Stylllehre geliefert.

Das erste, mir ad manus liegende Bändchen handelt im ersten Abschnitte von der Bildung durch den Muttersprachunterricht in deutschen Volksschulen überhaupt. Der specielle Inhalt gibt §. 1. Geschichtliche Andeutungen des ehemaligen Zustandes deutscher Sprachbildung in deutschen Volksschulen. §. 2. Darstellung der Entwickelung der Geisteskräfte und des Sprachvermögens beim Kinde. §. 3. Andeutung der wichtigsten Stücke deutscher Sprachbildung. §. 4. Umfang der Sprachbildung in deutschen Volksschulen.

Jeder der hier aufgestellten §§. ist mit großer Einsicht, Umsicht und Gründlichkeit bearbeitet. Auszüge daraus zu geben, ist zum Theil schwierig, zum Theil unnöthig, denn jeder gebildete und mit Eifer fortschreitende Lehrer des deutschen Sprachlehrunterrichtes wird sich in den Besitz dieser Methodik zu setzen suchen. Und mögen das recht Viele thun; denn es

ist nicht zu läugnen, daß in den meisten Volksschulen, trotz allen Bemühungen einzelner Lehrer, noch immer nicht die rechte Sprachbildung erzielt wird.

Doch indem ich Einiges aus der lehrreichen Schrift mittheilen will, so wende ich mich zu der im §. 4. aufgestellten Frage:

„Wie weit hat die Volksschule ihre Schüler in der Lautsprache oder im mündlichen Ausdruck zu bringen?

Der Verf. setzt bei Beantwortung dieser Frage als Ziel: die Fertigkeit, sich über das Wesen der Dinge in der Umgebung, über Alles, was sich in dem Lebenskreise des Kindes ereignet, über alle innere Zustände, über die Erzeugnisse seiner Phantasie u. s. w. zusammenhängend, und für Andere verständlich auszusprechen.

Eine zweite Frage desselben §. ist die:

„Was hat die Volksschule in der Schriftsprache oder in schriftlichen Darstellungen zu erzielen? Die Antwort ist:

a) Selbstgedachtes, d. i. eigene Gedanken, Vorstellungen und Empfindungen durch die Schrift darzustellen und

b) Schriftdarstellungen Anderer zu lesen.

Am Schlusse dieses Aufsatzes sagt Scholz sehr wahr:

„Es wird dem Lesen und Schreiben in den Elementarschulen die meiste Zeit gewidmet, und mit Recht; wenn aber Beides ohne wesentliche Beziehung auf den eigentlichen Sprachunterricht, gleichsam als abgerissene Zweige des Sprachbaumes, behandelt wird; wenn dem Sprachunterrichte mit allen seinen Stämmen und Zweigen die organische Verbindung mangelt; kann da wohl die Ernte bessere, als welke Früchte liefern? — Da nun jenes vorgesteckte Ziel erreichbar ist, wenige Schüler aber zu demselben gelangen, so sollte jeder Lehrer mit Unermüdlichkeit darüber nachdenken,

wie er es anzufangen habe, um den Forderungen der Zeit in sprachlicher Hinsicht zu genügen. — Lasse sich Jeder bei diesem Nachdenken auch durch Scholzes auf Erfahrung gegründete Ansichten und Einsichten unterstützen!

Der zweite Abschnitt handelt von der „Anwendung der allgemeinen Grundsätze der Methodik auf den Unterricht in der Muttersprache." Der besondere Inhalt. §. 5. Von den wesentlichen Stücken der Methodik überhaupt. §. 6. Vom Sprachlehrgange. §. 7. Von den Lehrformen im Sprachunterricht. §. 8. Von den Lehrmitteln beim Sprachunterricht. §. 9. Vom Lehrton beim Sprachunterricht.

Was der Verf. im §. 5. über Methode überhaupt und ihren Werth sagt, ist ganz wahr, und ob ich mich gleich selbst schon mehrmals auf ähnliche Weise und zunächst in den „Ideen über Schuldisciplin" (Lpz. b. Barth 1819) ausgesprochen habe, so theile ich Dir, mein lieber Sohn, doch mit, was hier S. 71 f. von Scholz geäußert wird.

„Es sey ein Lehrer noch so reich an Kenntnissen aus allen Wissenszweigen, die zum Elementarunterrichte erforderlich sind; fehlt er aber in der Methode, versteht er es nicht, den Lehrling für die vorhabenden Unterrichtsgegenstände zu gewinnen, und ihn dazu anzuregen, sich die Kenntnisse und Fertigkeiten, die er erlangen soll, durch eigene, nach festen Regeln bestimmte Thätigkeit zu erwerben; so wird er, aller Mühen und Anstrengungen ungeachtet, den Bildungszweck an seinen Schülern nicht erreichen. Ein solcher Mann mag seiner andern guten Eigenschaften wegen achtungswerth seyn, zum Lehrer taugt er nicht. Man wird ihn seiner Kenntnisse wegen vielleicht loben, ihn als einen guten Gesellschafter gern leiden und bei sich sehen; aber an Tadel ob seiner geringen Leistun-

gen in der Schule wird es gewiß nicht fehlen, und man wird laut oder mit Achselzucken die ihm anvertrauten Schüler bedauern. Da der Werth eines Lehrers, als eines Mannes, der durch eine tüchtige Jugendbildung eine vernünftige Volksaufklärung begründen soll, durch den Grad, in welchem er dieß thut, oder durch den Umfang seiner Leistungen bedingt ist, und Beides Ergebnisse seiner Methode sind: so muß sein Hauptstudium darauf gerichtet seyn, sich in den Besitz einer bildenden Lehrmethode zu setzen und es in der Anwendung derselben zu einer gewissen Meisterschaft zu bringen."

Weiter spricht er in besonderer Beziehung auf Methode: „Wir haben es in unserer Abhandlung nur mit dem Sprachunterrichte zu thun, und müssen die Behauptung vorausschicken, daß, wenn der Ausdruck „Methode" „den Gang nach Gesetzen und Regeln" oder „das naturgemäße, in sich selbst begründete Unterrichtsverfahren" bedeutet, auch die Gesetze und Regeln der allgemeinen Methode auf die einzelnen Lehrgegenstände anwendbar seyn müssen; ferner, daß, weil jeder derselben von eigenthümlicher Art und Beschaffenheit — Natur — ist, ein seiner Natur entsprechendes, nach Gesetzen und Regeln bestimmtes Lehrverfahren beobachtet werden muß. Hiernach gibt es also eine besondere Methode des Sprachunterrichtes, des Rechnen-, Lese-, Schreib-, Zeichnenunterrichtes, der Geographie, Geschichte ꝛc., folglich auch besondere Gesetze und Regeln der einzelnen Methode dieser Lehrgegenstände." — — „Die Methode des Sprachunterrichtes wird nur dann von rechter Art seyn, wenn sie dem Schüler das Verständniß seiner Muttersprache öffnet, falsche Begriffe und unrichtige Gedanken berichtigt, sein Denkvermögen schärft, und ihn zur Gründlichkeit im

Wissen und zur Genauigkeit im Ausdrucke führt; wenn, um mit Pestalozzi zu reden, ein fester, ununterbrochen fortgehender, in der Natur des Sprachgegenstandes gegründeter, und den Entwickelungs- und Bildungsgesetzen der kindlichen anlagen gemäßer Gang befolgt wird; wenn dabei Alle Geisteskräfte des Schülers in Thätigkeit gesetzt und geübt werden, seine Aufmerksamkeit gefesselt und sein Lerntrieb in dem Grade erweckt, belebt und unterhalten wird, daß er ohne Zwangsmittel sich zum Selbstfinden und Hervorbringen angeregt fühlt."

Wie bei jedem andern Unterrichtsgegenstande, so kommt es bei der Methode des Sprachunterrichtes auf folgende vier Hauptstücke an:

1) auf die Anordnung des Sprachunterrichtsstoffes nach einer naturgemäßen Reihenfolge, was man den Lehrgang nennt;

2) auf die Art und Weise der Entwickelung und Mittheilung des ausgewählten Sprachunterrichtsstoffes, was gewöhnlich die Lehrform oder die Lehrthätigkeit heißt;

3) auf die Haltung oder auf das persönliche Benehmen des Lehrers, worunter der Lehrton gemeint ist; und

4) auf die Hülfsmittel, deren er sich zur Erleichterung und zur Veranschaulichung des Unterrichtes bedient, worunter die Lehrmittel verstanden werden.

Der Verf. folgt hierin Denzeln. Ich habe aber hier diese vier Hauptstücke, die zur Methode des Sprachunterrichtes gehören, darum ausführlich dargestellt, weil es auch bei jedem andern Unterrichtsgegenstande darauf ankommt. Der „Diesterwegsche Wegweiser" wird Dich schon auf dieselben hin-

gewiesen haben, und Denzel in seiner „Volksschule" führt sie von Seite 41 fg. ausführlicher durch bei der Gelegenheit, da er von der Methode des Elementar-Unterrichtes im Allgemeinen handelt. Ich rathe Dir, diesen Gegenstand besonders durchzustudiren; er ist wahrhaft bildend für den Lehrer dargestellt, so wie das ganze Buch dem Lehrer große Ausbeute gibt.

Dr. Zerrenner in seinen trefflichen „Grundsätzen der Schulerziehung" sagt S. 238. Lehrweg ist der Weg, den der Lehrer wählt, um zur Kenntniß der Wahrheit zu führen, und S. 280: „Unter Lehrform verstehen wir die Art des Vortrages, deren sich der Lehrer bedient, die Art der Mittheilung der Kenntnisse und Geschicklichkeit. Wozu dieser Unterschied? er gibt idem per idem. Soll diesem angeblichen Unterschiede etwas Wirkliches zum Grunde liegen, so kann es kein anderer seyn, als ein objectiver und subjectiver, wie Diesterweg in einer Abhandlung der Rhein. Bl. f. Erz. und Unt. 7 Bds. 3 H. 1833. S. 317 f. gar richtig bemerkt.

Lehrweg würde demnach die Art der Behandlung eines Lehrgegenstandes im objectiven Sinne, und Lehrform dasselbe im subjectiven bezeichnen. Der Lehrweg bestimmt, ob der Gegenstand anschaulich und begriffsmäßig behandelt, zerlegt oder zusammengesetzt, auf Autorität angenommen oder bewiesen wird ꝛc. Die Lehrform bezeichnet das Verhalten des Lehrers dabei. Diese kann nur zweierlei Art seyn: mittheilend (akroamatisch) oder fragend. Jede derselben, oder auch die aus beiden zusammengesetzte, kann auf jede Art der Behandlung des Lehrstoffes angewendet, also auf jedem Lehrwege geübt werden. Denzel nimmt auf andere Weise vier Hauptlehrformen an.

Was insbesondere wieder den Sprachunterricht betrifft, so zerfällt derselbe nach Scholz in verschiedene Lehrgänge, nämlich:

1) in einen Lehrgang für die Anschau-, Denk- und Redeübungen;
2) in einen Lehrgang für den Schreib- und Leseunterricht;
3) in einen Lehrgang für die eigentliche Sprachlehre oder Grammatik;
4) in einen Lehrgang für die Aufsatzlehre oder für die Stylübungen.

Wie der denkende Verf. jeden dieser Lehrgänge nach elementarischen Grundsätzen ansieht und behandelt, das überlasse ich dem eigenem Nachlesen und Prüfen. Es ist Alles gründlich erwogen, zusammengesetzt und durchgeführt; mit einem Worte, es wird hier ein harmonischer Unterricht ertheilt, indem Alles in einander greift, und Eines durch das Andere reif wird. Es ist daher auch ein Wort zu seiner Zeit, was Scholz S. 102 in Uebereinstimmung mit Denzel in der „Erziehungslehre" ausspricht:

„Alle Elementargegenstände sollten nur Theile eines Einzigen seyn, und die Aufgabe des Elementarlehrers wäre dann, sich des gesammten Unterrichtsstoffes zweckmäßig und ohne oberflächlich zu werden, Schritt für Schritt zu bemächtigen, und die Uebungen aller einzelnen Zweige zu verflechten und in ein Ganzes zu ordnen." Freilich gehört dazu ein Meister; allein der Elementarlehrer muß diese Meisterschaft zu erringen suchen. Und wenn er auch dabei zuweilen irre geht, er strebe nur! "Wer strebt, der irrt," sagt Göthe. Das ist in einem gewissen Sinne ganz wahr und durch Erfahrung bestätigt; per aspera ad astra! sagten die Alten. Die Pädagogen

unserer Tage, welche unaufhörlich in Methode weiter streben, werden sicher am Ende das erwünschte, rechte Ziel nicht verfehlen.

Am Schlusse seiner Darstellungen und Verhandlungen über den Lehrgang spricht Scholz noch ein paar recht passende Worte über den synthetischen und analytischen Lehrgang.

Bekanntlich ist der Weg, welchen man im Unterrichte nehmen kann, entweder absteigend, auflösend, analytisch, oder aufsteigend, zusammensetzend, construirend, synthetisch. Im Ganzen der Anwendung des Lehrstoffes ist der synthetische Lehrgang ausschließend elementarisch. Er geht daher vom Einfachen zum Zusammengesetzten, vom Nahen zum Entfernteren, vom Begrenzten zum Umfassenden, und sodann auch vom Einzelnen zum (abstrakten) Begriffe fort, und bildet ein Ganzes durch Zusammensetzung des Einzelnen. Ein solcher Lehrgang setzt sich dadurch der wissenschaftlichen Behandlung geradezu entgegen.

In Beziehung nun auf die beiden Ausdrücke: „synthetischer und analytischer Lehrgang" sagt Scholz S. 117: „sie spielen in der Pädagogik eine nicht unwichtige Rolle." Und dabei erklärt er, wie sie auf den Sprachunterricht in Anwendung gebracht, sich darstellen. Und nachdem er die Frage aufgeworfen: welchen von beiden Lehrgängen im Sprachunterrichte der Vorzug gebühre? so beantwortet er dieselbe also: „Weder der eine, noch der andere findet ausschließlich bei jedem Unterrichtsgegenstande Anwendung; bald herrscht der eine, bald der andere vor. Beim Unterrichte im Lesen und Schreiben ist der synthetische Lehrgang einzuschlagen, weil hier die richtigen Anfänge der Laut, der Punkt und Strich sind; bei den Anschauungsübungen dagegen kann man

nur dem analytischen Lehrgange folgen, weil jeder anzuschauende Gegenstand in seiner Ganzheit aufgefaßt werden muß, bevor man die Betrachtung der übrigen Theile vornimmt, und weil hier die Kinder durch's Kennenlernen der Einzelheiten den Gegenstand nicht zusammensetzen sollen, wenigstens wäre dieses Verfahren kein naturgemäßes; die Gegenstände der Anschauung gehören in das Gebiet der Realien, die man beim Denken darüber zuerst auflösen, d. h. in ihre Bestandtheile zerlegen muß, dann kann man sie wieder construiren. Beim Unterrichte in der deutschen Sprachlehre wechseln der analytische und synthetische Lehrweg mit einander ab. Die Meinungen, ob man nämlich analytisch oder synthetisch beginnen solle, gehen bei den Sprachlehrern noch sehr auseinander." Nun gedenkt Scholz des berühmten Sprachforschers Dr. Becker, der jüngst sich in der oben angezeigten kleinen Schrift „über die Methode des Unterrichtes in der deutschen Sprache" für den analytischen Weg erklärt, aber selbst doch nicht rein analytisch verfährt, sondern bloß den Sprachunterricht so beginnt, später aber das analytische Verfahren mit dem synthetischen verbindet und in Wechselverhältniß setzt. Zuletzt erwähnt er noch des scharfsehenden Denzel, der über diese Lehrwege im Allgemeinen sagt: der synthetische hat die eigenthümliche Eigenschaft, daß er den Schüler in völlige Freiheit des Bildens setzt. Für die Entwickelung der Kraft ist dieß höchst wesentlich. —— Der analytische Lehrgang läßt bei weitem weniger Freiheit des Thuns zu. Ist einmal das zusammengesetzte Ganze gegeben, so sind auch seine Theile gegeben und weiter nichts, als diese Theile. Der analytische Lehrgang steht dem synthetischen in Rücksicht auf Mannigfaltigkeit der Anwendung nach; dagegen übertrifft er diesen an Anschaulichkeit der Darstellung.— Aus der ganzen

Erwägung ergibt sich nun folgendes Resultat: „Nur auf der zweckmäßigen und geschickten Verbindung des synthetischen und analytischen Verfahrens beruhet das Wesen des guten Lehrganges. Der synthetische Lehrgang ist darum vorzugsweise elementarisch, weil er dem Gange der sich entwickelnden Menschennatur angemessen ist; vornehmlich behält er in der Behandlung der formalen Lehrgegenstände, wozu auch der Sprachunterricht gehört, und zwar bestimmt auf der unteren Stufe der Entwickelung den Vorrang."

Was die §. 7 entwickelten Lehrformen beim Sprachunterrichte betrifft, so hat der Verf. dieselben, wie die besseren Pädagogen thun, aus den zwei Grundthätigkeiten, der Auffassungskraft und der Darstellungskraft des Kindes, hergeleitet. Die Lehrart oder Lehrform, wobei der Lehrer vorzeigt oder vorthut, heißt die vorlegende; läßt man das Kind nach Aufgaben arbeiten, so nennt man das die heuristische oder aufgebende oder findende; sucht man das Denkvermögen des Kindes durch eine Reihenfolge von Fragen zu entwickeln, so heißt dieß die erotematische oder sokratische oder katechetische; beschäftigt man die Denkthätigkeit des Kindes durch zusammenhängende Rede, so nennt man dieß die vortragende, akroamatische Lehrform.

Da die vorlegende Lehrform beim Anfangsunterrichte vorzugsweise anzuwenden ist, dieser aber für den folgenden Unterricht eine besondere Wichtigkeit hat; so kann ein Lehrer, der sich mit kleinen Kindern beschäftigt und insbesondere die Sprech-, Schreib- und Leseübungen leitet, dieselbe nicht anhaltend genug studiren. Er höre, was ihm Scholz darüber sagt!

Die heuristische oder aufgebende Lehrform ist die wichtigste unter allen, denn sie nimmt alle Lernkräfte der Schüler,

als das Gedächtniß, die Anschauungskraft, den Verstand u. s. w. in Anspruch. Pestalozzis Bestrebungen bewegten sich hauptsächlich um die Ausbildung derselben. Sie findet ihre Anwendung bei allen Denkgegenständen, d. h. bei den formalen Lehrgegenständen, und bildet gleichsam das Herz, den Kern der ganzen Methode. Lindner in Leipzig schrieb eine kleine Schrift über diese Methode. Harnisch, ein tüchtiger Sprachkünstler, zeigte ihre Anwendbarkeit auf den Unterricht in der Muttersprache in seiner zweiten faßlichen Anweisung, Scholz in seinem „Sprachschüler" und der praktische Diesterweg zeigten in einer Abhandlung der Rhein. Bl. (7. Bds. 3. H. 1833) das Wesen derselben beim bildenden Unterrichte in der Raumlehre. Der Lehrer nehme beim Sprachunterrichte die von Scholz aufgestellten Regeln wohl in Acht!

Die erotematische (fragende) Lehrform wird bei jedem der vier Zweige des Unterrichtes angewendet. Man kann ihrer weder bei der vorlegenden, noch bei der heuristischen, mit der sie in Wechselwirkung steht, entbehren. Zur erotematischen Lehrform gehört das Wiederholen, das Sokratisiren und Katechisiren, das Prüfen oder Examiniren. Jeder Lehrer, der diese Lehrform beim Sprachunterrichte mit Nutzen gebrauchen will, verwirkliche die trefflichen Regeln, welche Scholz gibt! Am Schlusse seiner Darstellung sagt derselbe noch:

„Es gibt für den Schulmann kein schwierigeres, umfangreicheres, aber auch kein geistreicheres und interessanteres Studium, als das der erotematischen Lehrform. Der junge Lehrer versäume nicht, solche Schulen fleißig zu besuchen, wo der Lehrer als ein Meister dieser Lehrform zu betrachten ist. Dann studire er auch unermüdlich die Schriften, welche unter dem Namen: die „Katechetik" bekannt sind, und arbeite selbst

häufig dergleichen Unterredungen aus. Für die Anschauungs- und Sprachlehrübungen liefern die sokratischen Schriften K. H. Krauses empfehlungswerthe Anweisungen zur Erlernung der Sokratik; als Lehrwege oder Lehrgänge aber verdienen sie weniger Berücksichtigung.

Da die akroamatische Lehrform überhaupt bei dem Elementarunterrichte nur selten anzuwenden ist, so darf sie auch bei den „Uebungen im Anschauen, Denken und Reden" nur wenig, bei den Schreib-Leseübungen gar nicht, bei den eigentlichen Sprachlehrübungen höchst selten, bei den Aufsatzübungen dagegen wieder mehr stattfinden.

Im Allgemeinen bemerkt Scholz in Bezug auf die Lehrformen mit wahrhaft pädagogischem Meisterblick: „Wir brauchen wohl kaum zu erwähnen, daß keine der Lehrformen beim Unterrichte in der deutschen Sprache allein und ausschließlich auftreten dürfe; vielmehr wird eine mit der andern immer zur rechten Zeit und am rechten Orte mit den andern abwechseln müssen; den Vortrag werden Fragen unterbrechen, und mit diesen wechselweis wieder kleine Vorträge; das Aufgeben wird mit dem Fragen und das Vorlegen mit dem Aufgeben verbunden werden. „Das ist, sagt Harnisch, der rechte Lehrmeister, welcher versteht, alle Lehrthätigkeiten (Lehrformen) auf's Beste zu vereinigen; er ist ein wahrer Künstler, frei von allem handwerksmäßigen Mechanismus, welcher so häufig in der Schule sein Wesen treibt; er bewegt sich so geschickt in allen Lehrthätigkeiten, daß ihm alle angeboren zu seyn scheinen. Die rechte Methode ist also keine einzelne Lehrform, sondern freie Lehrthätigkeit.

Ueber die Lehrmittel beim Sprachunterrichte sagt Scholz nur wenig, weil er in der Folge noch mehr davon

mittheilen wird. Den Lehrton behandelt er nur in besonderer Beziehung auf den Unterricht in der Muttersprache und gibt deßhalb einige Regeln für den Lehrer, die beachtungswerth sind.

Wie sehr müssen schon die bisher angezeigten §§., welche bloß die allgemeinen Grundsätze der Methodik in der Muttersprachbildung aufstellen, jeden Lehrer der Muttersprache aufmerksam machen auf die folgenden Paragraphen, welche die besonderen Grundsätze für die einzelnen Zweige des Unterrichtes enthalten werden! Möchten doch auch andere Unterrichtsgegenstände so glücklich seyn, einen so trefflichen Methodiker zu finden, wie Scholz in Ansehung der Muttersprache ist!

Wenn ich aber auf Das sehe, was Scholz, Diesterweg und Harnisch aus ihrer pädagogischen Werkstätte auch nur theoretisch für den deutschen Sprachunterricht in der Schule geliefert haben; so befremdet es mich sehr, wie die „Preußenschule" im Maihefte mit verneinender Antwort hervortreten kann, wenn sie die Frage stellt: „Ist der theoretische Sprachunterricht in unseren Volksschulen von großem Nutzen?"

„Dagegen, sagt der Verfasser, halte der Lehrer auf reines und richtiges Sprechen, lege sich eine Sammlung von solchen Sprachsünden an, und wähle dasjenige aus dem großen Gebiete der Sprachlehre aus, was gleichsam als Prüfstein anzusehen und zur Beurtheilung des Gedankenausdruckes unentbehrlich ist." Wieder eine Idee oder ein Vorschlag, dergleichen der gute Pädagogiker nur hören darf, ohne sie weiter zu beachten.

Ohne Zweifel ist es in dieser Beziehung richtiger, wenn Beneke in der „Unterrichtslehre" S. 359 sagt: „Für die Kinder unbemittelter Stände muß der grammatische Unterricht

in der Mutterſprache weiter fortgehen, als bei Kindern aus gebildeten Ständen. Jene bedürfen, da ihnen der Gebrauch des ſie umgebenden geſellſchaftlichen Verkehrs fortwährend Falſches entgegenbringt, eines ſtrengeren und ſtärkeren poſitiven Haltes für das Richtige. Beſonders müſſen wir ihnen deßhalb recht viele Beiſpiele des Letzteren mittheilen, und dieſelben durch unermüdete Wiederholung befeſtigen. Neben dieſen praktiſchen Uebungen aber haben wir auch die Theorie auf eine höhere Stufe zu führen, auf die für ihren Bildungsſtandpunkt höchſt mögliche, indem ja dieſer Unterricht der einzige iſt, welcher ihnen ein beſtimmteres Bewußtſeyn ihrer intellectuellen-Entwickelung verſchafft."

Vor Kurzem iſt auf dem Felde des deutſchen Sprachunterrichtes ein neuer Wegweiſer hervorgetreten; er hat die Aufſchrift:

Stufengang des Sprachunterrichtes in der Volksſchule. Naturgemäß aufgeſtellt, und allenthalben mit didaktiſchen und methodologiſchen Bemerkungen begleitet von A. J. Gauckſterdt, früher Oberlehrer am Schullehrerſem. in Büren, jetzt Pfarrkaplan zu Scherfede ꝛc. Erſter Curſus. Die Wortlehre. Eſſen b. Bädeker. 16 gr.

Da mir dieſe Schrift weder durch Autopſie, noch durch eine Recenſ. bekannt geworden iſt, ſo kann ich kein Urtheil angeben; ſie iſt dem hochverdienten Oberconſiſtorialrathe Dr. Natorp in Münſter gewidmet.

Eben ſo wenig weiß ich noch von

Den erſten Lehren der deutſchen Mutterſprache für deutſche Kinder in Bürger- und Volksſchulen, welche M. Deſaga, ein bekannter guter Schulmann, 1835 zu Heidelb. (Oswald. Buchh. 5 gr.) auch unter dem Titel hat erſcheinen laſſen:

Elementarbuch der unentbehrlichsten Kenntnisse für die Anfangsklassen der Stadt- und Landschulen.

Aber als eine überaus nützliche Schrift zu den ersten Sprachübungen, welche zugleich als Sprech- und Anschauungs-Uebungen angesehen werden, kenne ich folgende:

Ehrlich, C. G. (Seminardirector zu Soest), methodischer Leitfaden für die Sprachbildungsübungen in der Unterklasse einer Elementarschule. Soest b. Nasse (Hannover, Hahnsche Hofbhdlg.) 1834. 20 gr. S. den „Wegweiser" S. 691.

Der Recensent in der Allg. Schul Zeit. 1835. Nro. 160. wünscht, daß jeder dem Elementarfache sich widmende junge Mann dieses Buch in Händen, ja noch mehr, daß er den Inhalt desselben nach Geist und Form zur weiteren Entwickelung höherer Lehrtüchtigkeit im Kopfe und Herzen haben möchte.

* * *

Einundzwanzigster Brief.

Nachdem ich über den Unterricht in der deutschen Sprache ein Langes und Breites mit Dir, m. S., gesprochen und auch hiermit ein kleines, zeitgemäßes Repertorium des Literarisch-Wissenswürdigen auf diesem Gebiete der Unterrichtskunst glaube dargelegt zu haben; so richte ich nun meine Aufmerksamkeit auf den Unterricht in der Kalligraphie oder auf das sogenannte Schönschreiben, oder wenn Du lieber willst, auf die Schreiblehre. Daß das Schreiben füglich mit dem Lesen zugleich beginnen könne, und daß man darüber recht tüchtige Anweisungen hat, weißt Du schon. Was die Schreiblehre betrifft, so haben wir darüber bekanntlich eine Menge recht gründlicher und brauchbarer Schriften bis in die neueste Zeit

herauf erhalten. Ich selbst verfaßte einmal, wie Du in meinem achten Briefe erfahren hast, eine Anweisung zum Unterrichte im regelmäßigen Schönschreiben, obschon ich selbst niemals in der Kunst zu schreiben unterrichtet worden war, sondern sie lediglich durch Absehen erlernt hatte. Allein die elementarischen Grundsätze, welche, als ich das Katheder des Schulunterrichts bestieg, immer herrschender wurden, besonders durch Pestalozzis Schule, — führten mich auf leichte und gute Weise auch zu den Elementen der Schreiblehre, und daher zu einem Ziele, dem man im Verlaufe der Zeit immer näher gekommen ist.

In Zerrenners „Methodenbuche," in Stephanis Handbuche der Unterrichtskunst ꝛc. S. 144 ff.; in Denzels Elementarschulkunde 3. Bd. S. 144—175., in Natorps Briefwechsel 1. Bd. 10ter Brief, im „Wegweiser" S. 383 ff. und in andern besonderen Schriften ist über den Schreibunterricht Vieles verhandelt. Ich beginne denselben mit einer kurzen Darlegung der Ansichten, welche der meisterhafte Methodiker Diesterweg in den Rhein. Blät. 11. Bds. 3. H. S. 369 f. bei der Gelegenheit herausstellt, da er Stubbas „kalligraphische Wandvorschriften" anzeigt. Er beginnt also:

Lange, schöne Zeit, die dem Schönschreiben in der Schule gewidmet wird, und geringe Ausbeute, endlich 24 oder 48 Zeichen in seiner Gewalt zu haben! Auch der formelle Nutzen, den der Unterricht in dieser Kunst im Verhältnisse zu andern Zweigen des Unterrichts gewährt, ist gering, und somit die Aufforderung an die Lehrer um so dringender, ihr Nachdenken diesem Gegenstande zu widmen, nicht, um größere Leistungen darin zu erzielen, sondern um die Methodik desselben zu bebauen, und die Erreichung des Zieles zu beschleunigen.

Was Mädler im „Wegweiser" über den methodischen Weg im Schreiben angibt, ist größtentheils gut, aber zu unvollständig. Doch gefällt mir, daß er weniger künstelt, als andere Schreiblehrer, die mit ihren Zöglingen einen viel zu langen und breiten Umweg machen, ehe sie mit ihnen zum Ziele kommen. Und doch führt ein ganz einfacher Weg dahin.

Schönschreiben ist ein Darstellen der Schriftzeichen in der regelrechten Form, einzeln und in Zusammensetzungen. Hieraus schon geht hervor, daß dabei besondere, auf jeden einzelnen Buchstaben, und allgemeine, auf Entfernung, Stärke, Lage und gegenseitige Größe sich beziehende Gesetze zu beobachten sind.

Dieß Darstellen wäre möglich, entweder nach Beschreibung der Formen, d. h. nach den bei Bildung derselben zu beobachtenden Gesetzen oder nach Musterformen. Das erste, das Darstellen nur nach gegebenen Gesetzen, ist meines Wissens nie, das letzte, nur nach Musterformen früher häufig angewendet worden. Jetzt verbindet man beides, und mit Recht; fraglich aber ist es, welches dabei das herrschende seyn soll. Daß die Anschauung eines Dinges, einer Form, ein deutlicheres Bild liefert, als hundertfache Beschreibung, ist allbekannt, und somit stände von selbst fest, daß Darstellung der Schriftzeichen nach Musterformen das Ueberwiegende seyn müsse; aber darin scheint ein Mißgriff zu liegen, daß man ein Mal Anschauung und immer wieder Anschauung verlangt, als ob die erste Anschauung nicht schon das Bild vollständig geben sollte, und dann, daß man diese Anschauung für die ganze Schulzeit auch auf Wörter und Sätze ausdehnt, die selbstthätige Zusammenstellung der Buchstaben nach den erkannten allgemeinen Schreibgesetzen nicht frisch genug beginnt,

und somit das Ziel des Schreibunterrichts, regelrechte Darstellung der Formen ohne Anschauung, zu weit hinausschiebt.

Daß nämlich in den Objecten für die Anschauung bei dem Einfachsten zu beginnen sey, versteht sich von selbst; fraglich aber ist es, welches das Zusammengesetzte für dieselbe seyn kann, der Buchstabe, das Wort oder Satz. — Nur der Buchstabe; denn die andern beiden erscheinen ja immer als etwas Bestimmtes, deren Art es eine Unzahl gibt, und wir können doch nicht verlangen und es möglich machen, daß der Schüler jedes späterhin schön zu schreibende Wort, jeden Satz angeschaut haben soll; sondern diese bildet er selbstthätig nach den zuvor erkannten allgemeinen Schreibgesetzen durch Zusammenstellung der nach Musterformen erlernten Buchstaben. Dieß hat man daher so zeitig als möglich zu beginnen.

So wären wir also der Meinung, daß das Darstellen nach Musterformen auf der untersten Stufe des Schreibunterrichts bei den einzelnen Buchstaben herrsche, allmählig bei Vereinigung derselben zu Sylben und Wörtern verschwinde, und dem Darstellen nach erkannten Schreibgesetzen Platz mache.

Hierdurch ist zugleich ausgesprochen, daß als Vorschrift nur Buchstaben, nicht Wörter und Sätze dienen können; letztere beide sind zwar gut, um durch Vergleichung zu erfahren, ob bei Darstellung derselben die Gesetze für die Zusammenstellung der Buchstaben befolgt wurden, aber nicht nothwendig; sie liefern außer diesen nur den Text. Die häufigen Klagen über Nichtansehen der Vorschrift sind ungerecht; der Schüler will und soll selbstthätig zusammenstellen nach den erkannten Gesetzen; klagen kann man nur, daß diese, die ihm ja bekannt seyn müssen, nicht in Anwendung gebracht sind.

Selbst die Buchstaben brauchen noch nicht das Einfachste für die Anschauung zu seyn.

Jede Elementarschrift hat gewisse Grundformen, und alle Buchstaben müssen sich in diese auflösen lassen; es ständen also diese als das Einfachste da, und aus ihnen ließen sich die Buchstaben nach Gesetzen für die Zusammenstellung construiren; hier stände dann Darstellen nach Musterformen und Darstellungen nach Gesetzen im Gleichgewichte. Und so muß es seyn nach diesem Unterrichtsgange; der Schüler muß, ehe er den ersten Buchstaben schreibt, die einzelnen Theile desselben und die hier auftretenden Gesetze für die Zusammenstellung der Grundformen erkannt haben, sonst wäre beim Darstellen jede Annäherung an die richtige Form für Zufall zu nehmen. Daß der Anfänger nicht gleich Meister im Schreiben ist, darf nicht im Mangel des Bewußtseyns der Form, sondern nur im Mangel der Fertigkeit des Darstellens liegen, welche Ziel der Uebung ist. Und dieses Bewußtseyn der Gestalt beim Schüler zu erreichen, ist nicht allein die Vorschrift, sondern das Vorschreiben nöthig. Zu diesem Zwecke dienen die Wandtafeln, denen aber der bedeutende Vorzug abgeht, daß der Schüler den Buchstaben entstehen sieht. In zahlreichen Klassen mögen sie Platz finden; besser aber ist Vorschreiben mit Kreide an die Schultafel mit Hindeutung auf die in die Zusammensetzung eingehenden Grundformen.

Daß die hier dargelegten Ansichten nicht neu sind, weiß jeder mit der Methodik dieses Gegenstandes bekannte Lehrer; auch sind sie längst von vielen guten Schreiblehrern hier und dort angewendet worden; aber sie sind einfach und gehen von elementarischen Grundsätzen aus; darum stehen sie hier nicht am unrechten Orte.

Hierbei muß ich die Frage wiederholen, welche in einem Nachtrage zum Wegweiser von D. S. 702 beantwortet wird: „Braucht der Schreiblehrer selbst eine deutliche und gefällige

Handschrift zu besitzen, oder kann er auch ohne diese Fertigkeit, in sofern er sich der anderweit gebotenen Hülfsmittel bedient, mit Erfolg im Schönschreiben unterrichten?

Es kann nicht geläugnet werden, daß ein Lehrer von tüchtiger, allgemeiner Grundbildung und sicherem pädagogischen Takte auch in solchen Gegenständen, worin ihm eigene Fertigkeit mehr oder weniger abgeht, nicht ohne allen Erfolg unterrichten werde; nur wird er weniger unmittelbar, weniger naturgemäß lehren und auf weit mehr Hindernisse stoßen, als ein gut Unterrichteter und Geübter. Und wird der Lehrer, der seinem Gegenstande nicht gewachsen ist, denselben mit solchem Eifer und solcher Liebe treiben, wie ihn der kunstfertige und geübte treibt? Es ist wahr, docendo discimus; und ich selbst lernte, wie schon gesagt, das Schönschreiben docendo; und unternahm es zuletzt, noch eine besondere Anweisung darüber zu fertigen; allein ich darf es Dir, m. S., wohl sagen, daß ich, wie mein Vater, eine vorzügliche Anlage zum Schönschreiben hatte, obschon ich nachher im Zeichnen wenig leistete. Ich bin auch heute noch im Stande, eine schöne Handschrift, zumal im Current, zu liefern. Darum genügt mir auch ein großer Theil der vorhandenen Vorschriften nicht. Die zu meiner Anweisung gehörigen lithographirten Buchstaben sind durch den Lithographen entstellt worden. Aber wie ist doch manche Hand zur Hervorbringung einer schönen oder auch nur regelmäßigen Schrift ganz ungeschickt! Besonders unter den Gelehrten, jungen und bejahrten gibt es viele, an welchem sich das alte Sprüchlein bewahrheitet: docti male pingunt. Mancher Candidat und Lehrer schreibt doch eine ganz erbärmliche Handschrift. Es ist daher wohl sehr nöthig, auch auf diese bei der Anstellung eines Lehrers an einer Volksschule sein Augenmerk zu lenken; und

auf der andern Seite ist es zu loben, daß die Schullehrer-Seminarien wie tüchtige Sänger, auch tüchtige Schönschreiber zu bilden suchen. Ja, ohne einige Fertigkeit im Schönschreiben und Singen darf künftig wohl Keiner als Volksschullehrer angestellt werden, auch wenn er alle übrigen Schulkünste und Schulwissenschaften inne hätte.

Wenn die Juristen aber Bedenken tragen, es möchten künftig in dieser und jener Gegend, wo vormalige, nach gleichen Mustern im Schreiben gebildete Seminaristen als Lehrer wirken, auch gleiche Handschriften zum Vorschein kommen, und dadurch eine eigenthümliche Gefahr entstehen: so kommt mir das eben so vor, als wenn man ehedem das Erlernen des Schreibens für Mädchen für bedenklich und gefährlich hielt, weil sie alsdann — Liebesbriefe schreiben könnten! Wie bekanntlich in der Natur von mehrern Bäumen einerlei Art nicht zwei Blätter einander ganz gleich sind, so wird es auch mit den Handschriften bleiben. Ein kleiner Unterschied wird sich immer auffinden lassen. Doch ich gehe nun zur Aufstellung von Lehrmitteln über und mache den Anfang mit den von Zeit zu Zeit erschienenen Wandtafeln oder Wandvorschriften. Dazu gehören:

1) Mädler, Kalligraphische Wandtafeln 4 Bl., das deutsche und lat. Alphabet enthaltend. Berlin, 1820. beim Verf.

Diesterweg lobt dieselben. Ueber ihren Werth s. auch Zerrenners Jahrbücher II, 2. S. 78 ff.

2) Derselbe: Allgemeine kalligraphische Schulvorschriften, 5 Hefte in 4. Berlin, 1826—31. bei C. Kortmann. 1 Thlr. 16 gr.

3) Derselbe: Lithographirte Normal-Schreibebücher. 10 Hefte (liniirt und mit Vorschrift versehen.

Berlin

Berlin b. Kühn, 1833. die dritte Aufl. Das Dutzend 14 gr.

S. den „Wegweiser."

4) Schulze, C. F., vierunddreißig kalligraphische Schulvorschriften nach der im Schullehrer-Seminar zu Eßlingen eingeführten Methode. Mit einer Anleitung zum Gebrauche derselben bearbeitet. Reutlingen, Mäcken jun. qu. gr. 4. ($\frac{1}{4}$B, Text) geh. 14 gr. 1834.

5) Belser, J., (Schulmeister in Mößingen) Sechszig kalligraphische Vorlegeblätter für Elementarschulen. Reutlingen, b. J. C. Mäcken jun. 1834.

Beide Nrn. 5 u. 6. sind nach der Schreibmethode Denzels bearbeitet. Schöne Formen zeichnen beide vortheilhaft aus. S. Allg. S. Z. Jgg. 1834. Nr. 121.

6) Weiker, L. C., (Schull. zu Großrohrheim) Kalligraphische Wandfibel der Currentschrift in methodischer Stufenfolge. Zwanzig Tafeln zum Gebrauche in Schulen, bes. für Elementarschulen. Darmstadt b. C. W. Leske. Großmedianformat, mit der Anleitung zum Gebrauche derselben. Subscrptpr. 1 Thlr.

Der Verf. hat den Zweck, auf eine naturgemäße Weise vom Einfachen zum Zusammengesetzten die Fähigkeit der Kinder im Bilde der Schriftformen zur Fertigkeit zu bringen, und diese seine Wandtafeln sind zur Erreichung dieses Zweckes ganz geeignet. Der Stich ist schön, das Papier herrlich. der Preis höchst billig. Sie verdienen verbreitet zu werden, Schade, daß der Verf. manchen veralteten Formen huldigt! — Vor Kurzem hat der Verf. in demselben Verlage eine „Wand-

fibel in lateinischer Schrift" in 12 Blättern, ebenfalls mit 5 Zoll hohen Buchstaben, herausgegeben. 16 gr.

7) Stubba, A., (Lehrer am Seminar zu Bunzlau), Kalligraphische Wandvorschriften. Ein Hülfsmittel zu einem zweckmäßigen und erfolgreichen Schreibunterrichte für Schulen, in denen die Anfänge der deutschen und lateinischen Schrift gelehrt werden. Bunzlau, bei dem Herausgeber.

In Beziehung auf vorgenannte Wandtafeln heißt es in den Rhein. Bl. f. Erz. u. Unterr. elften Bandes 3tes H. 1835. S. 371.: „Sie sind durch Größe, durch Reinheit des Stichs, zweckmäßige Anordnung und Andeutungen über das mathematische Verhältniß der Buchstaben zu diesem Zwecke geeignet; Schade, daß diesem letztern die Schönheit der Form hin und wieder geopfert ist!" Diese Schönheit der Form, nicht aber mathematische Bestimmungen, wenn nämlich beide nicht zusammenhängen, bestimmen die Regeln für die Elementar- und Schnellschrift.

Das Bewußtseyn der Form eines Wortes setzt das von jedem Buchstaben desselben und die Kenntniß der Gesetze für die Zusammenstellung — der allgemeinen Schreibgesetze — voraus. Diese letztern fordern von allen Buchstaben etwas Gleiches — Stärke, Entfernung, Größe, Lage; und weil Uebungen, die Anwendung jedes einzelnen zu erlernen, fehlen und fehlen müssen, da sie sich wenigstens theilweise gegenseitig bedingen: so ist ihre Auffassung schwer, und muß so viel als möglich, erleichtert werden. Dieß geschieht durch das bekannte Rhombennetz, welches Lage und Größe bestimmt, und an welchem man einen festen Halt für die Entfernung der Buchstaben hat; die Stärke der Schrift ist durch die Feder mehr

oder weniger bedingt. Selbstthätig mit Hülfe dieses Netzes werden nun diese vorher an Wandtafeln, Vorschriften oder dem Vorgeschriebenen des Lehrers erkannten Gesetze in Anwendung gebracht, indem man aus den eingeübten Buchstaben gleich Sylben und Wörter zusammensetzen läßt, welcher Anforderung selbst der Anfänger Genüge leisten kann, wenn er nach der Schreib-Lese-Methode unterrichtet worden ist.

Zum Darstellen gehört Gewandtheit der Hand. Diese ist für das Schreiben, was das Sprechen für das Lesen ist. Von der Stellung des Körpers, dem Halten der Feder (gibt es wohl ein einfaches, mechanisches Mittel, welches den Schüler zum richtigen Halten der Feder nöthigt?) so sehr abhangend, und das Ziel aller späteren Schreibübungen bildend, muß sie vor dem Schreiben der Buchstaben in gewissem Maße erreicht werden — durch Vorübungen.

Schon in diesem Worte liegt es, daß sie in so naher Beziehung wie möglich zur Hauptübung stehen, hier also nicht nur Gewandtheit der Hand, sondern auch noch das Einfachste der Schrift, die Grundformen, geben sollen. Es will uns daher nicht einleuchten, warum Stubba großentheils andere gewählt hat; nämlich Formen, die schon Buchstaben enthalten, also nicht mehr Vorübungen sind; Formen, deren sich viele finden ließen, alle bildend, aber wohl mehr dem Zeichnen, als dem Schreiben angehörend.

Die 21 Tafeln zerfallen in 4 Lieferungen und 3 Beilagen, die Vorübungen enthaltend. Jeder Lieferung ist ein oder ein halber Druckbogen beigegeben, auf dem man eine Anweisung zum Gebrauche der Tafeln und außerdem wichtige Bemerkungen über Schreibmaterialien, deren Zubereitung, über Stellung des Körpers u. s. w., auch einige Dintenrecepte findet. Die lateinische Schrift ist sehr gefällig, und läßt wenig

zu wünschen übrig; an einzelnen Buchstaben der deutschen Schrift wären zwar Ausstellungen zu machen; doch darüber ist nicht zu rechten. Der Preis 8 gr. Das Alphabet ist bei sehr schönem Papier und bei außerordentlicher Sauberkeit der Lithographie billig, und das ganze Werk empfehlungswerth.

Die kalligraphischen Wandkarten von G. J. Conrad, (Breslau 1833. 12 gr.) obschon sie andere an Einfachheit, methodischer Zusammenstellung und Bestimmtheit der Verhältnisse in der Currentschrift übertreffen wollen, sind von den Stubbaschen übertroffen.

Außer den vorerwähnten Wandtafeln oder Wandkarten sind zur Erlernung des Schönschreibens von Zeit zu Zeit bis heute auch sogenannte Vorschriften oder Vorlegeblätter erschienen. Ich habe dergleichen bereits in meinem achten Briefe (1. Th.) angeführt, und bemerke hier nur zur Ergänzung, daß die „lithographirten Vorschriften von Chr. G. Scholz" (s. Rhein. Bl. 6. Bds. neue Folge 2. H. 1832. S. 251.) bis jetzt in 5 Heften erschienen sind, und daß zu den äußerst zweckmäßig eingerichteten, einfachen und schönen „deutschen Vorschriften von J. D. Bollenberg" noch ein drittes Heft zur weiteren Fortbildung im Schönschreiben — à 1 Thlr. 4 gr. hinzugekommen ist. Elberf. Verf. (Essen, b. Bädeker). Auch hat derselbe „Englische Vorschriften" in 2 Heften (2 Thlr. 8 gr.) herausgegeben, die nicht weniger empfohlen zu werden verdienen. Noch will ich hier an die in meinem zwölften Briefe angeführten „Zerreunerschen Vorlegeblätter für den Unterricht im Schönschreiben" erinnern. Außer diesen sind noch bemerkenswerth die

Vorlegeblätter zum Unterricht im Schönschreiben. Nach allgemeinen Grundsätzen der Me-

thodik und mit Rücksicht auf das Verhältniß des Schreibunterrichts zu andern Lehrgegenständen bearbeitet und herausgegeben von Bloßfeld, Herrmann, Kloß, Märker, Pippel, Schütze und Trisch, Schullehrern in Merseburg. Mit einem Vorworte, vom Regierungs- und Schul-Rathe Dr. Weiß. Lpz. b. Weber. 1834.

In dem Vorworte wird gesagt, daß namentlich der mangelhafte Inhalt der Vorlegeblätter, meist nicht angepaßt dem sonstigen Kenntnißstandpunkte des Schreibschülers, zur Ausarbeitung dieser Sammlung die Veranlassung gegeben. Es ist demnach der Stoff für diese Vorschriften entnommen aus den Lehrobjecten der jedesmaligen Klasse des Schreibschülers, und mit vieler Umsicht.

Das Ganze wird in drei Abtheilungen aus 500 Nummern auf 240 Quartblättern bestehen. Die erste Abtheilung enthält in drei einzelnen Heften 240 Nummern und ist folgenden Inhalts:

Erstes Heft. Ein- und zweizeilige Vorschriften. Elemente des Schreibens in deutscher und lateinischer Schrift. Auf 26 Quartblättern in 78 Nummern.

Nr. 1—19. Entstehung und Anwendung der kleinen und großen Currentbuchstaben.

Nr. 20—26. Alphabetisch geordnete Pflanzennamen.

Nr. 27—42. Alphabetisch geordnete männliche und weibliche Namen u. s. w.

Das zweite Heft betrifft die deutsche Sprache.

Das dritte Heft gibt Stoff zu orthographischen und katechetischen Erklärungen.

So soll die zweite Abtheilung Erklärungen aus der Naturbeschreibung, Technologie, Geographie u. s. w., die dritte

Abtheilung Sätze aus der Physik, vom Kalenderwesen u. s. w. enthalten.

Hierbei sagen die Rhein. Blätt. ꝛc. im 3ten Hefte des 11. Bds. 1835. S. 375. Folgendes:

„Schon dieser Inhalt empfiehlt diese Vorschriften außerordentlich. Eben so sehr jedoch thut es die ausgezeichnet einfache, schöne und gefällige Schrift, welche den Vorzug hat, daß die Regeln des Schreibunterrichtes gleichsam lebendig in den Vorschriften ausgedrückt sind, so daß die Kinder auch ohne Anweisung des Lehrers fühlen müssen, was sie sollen. Auch das Papier ist vortrefflich. Wir können daher die Verbreitung derselben nicht angelegentlich genug wünschen, da auch der Preis sehr mäßig ist. Es kostet nämlich die erste, bis jetzt erschienene Abtheilung oder 240 Nrn. auf 80 Quartblättern nur 1 Thlr., das Heft einzeln 8 gr.; die zweite Abtheilung oder 100 Nummern auf 80 Quartblättern soll 1 Thlr. 8 gr., jedes Heft einzeln 12 gr. kosten. Die dritte Abtheilung oder 100 Nummern auf 80 Quartblättern 1 Thlr. 12 gr. oder jedes Heft einzeln 16 gr. Alle 3 Abtheilungen zusammen aber werden für den verhältnißmäßig sehr billigen Preis von 3 Thlr. 8 gr. zu haben seyn.“.

So wenig ich auch diesen Merseburger Vorlegeblättern als solchen ihren Werth absprechen, vielmehr sie nur rühmen mag, so kann ich mich doch nicht mit dem Inhalte derselben einverstehen. Ich halte es nämlich für eine falsche Ansicht, wenn man glaubt, man müsse durch dergleichen Blätter der Jugend auch zugleich allerlei gemeinnützige Kenntnisse oder Realien beibringen. Durch den Inhalt solcher Vorschriften wird die Aufmerksamkeit von der Schrift, die nachgezeichnet werden soll — abgezogen. Bei Schreibenlernen muß das Kind gleichsam genöthiget werden, immer das Bild der Buch-

staben im Auge zu behalten, und nichts weiter. Ich würde zum Inhalte der Vorschriften ganz gleichgültige Dinge wählen, um nicht durch interessante Texte die Aufmerksamkeit zu zerstreuen. Wilmsen, Gleim, Bacher, Gräfe, Greßler, Junker und Andere haben besondere Materialien zu Vorschriften geliefert, Junker zugleich in der Absicht, daß die Schüler, nachdem sie einige Musterblätter copirt haben, solche von gedruckten Texten selbst abschreiben sollen. — Si omnes consentiunt, ego non dissentio.

Unter dem Titel:

Erste Uebungen im Schönschreiben von W. A. Müller, Cantor zu Borna in Sachsen, Leipzig bei Pönicke und Sohn,

ist vor Kurzem ein nützliches Hülfsmittel beim Schreibunterrichte erschienen. Das erste Heft à 2 gr. besteht aus einem Schreibebuche in quer Quart, von 4 Bogen methodisch liniirtem gutem Schreibpapier, worauf zu Anfang jeder Zeile nach gewöhnlicher Weise, jedoch in strenger systematischer Folge, Grundstriche, Buchstaben, Sylben, kurze Wörter vorgeschrieben sind, an welche der Schreibeschüler unmittelbar seine eigenen schriftlichen Uebungen anschließt. — Eine große Bequemlichkeit für den Lehrer, zumal wenn er kein geübter Kalligraph ist. — Der farbige Umschlag enthält Darstellungen aus der Naturgeschichte, und das Ganze in 3 Heften wird einen vollständigern Schreibcursus bilden, der nicht mehr als 6 gr. kostet. Eine glückliche Idee besonders zum Besten der Landschulen, welche aber auch schon Mädler ausgeführt hat.

In der Allg. SchulZ. 1833. Nr. 119. Abth. 1. machte Felix jun. auf ein neues Schreiblehrmittel aufmerksam, das C. F. Langensiepen, Lehrer an der reformirten Stadtschule zu Radevormwald, Kreis Lennep, erfunden habe,

um den Schreib- und Leseunterricht zweckmäßig und bequemer, wie in jeder bisher bekannten Weise, zusammen zu verbinden, wodurch unter andern auch die kalligraphischen Aufgaben in deutscher Currentschrift mit immer ganz gefälligen, gleichmäßigen reinen Schriftzügen, die genetisch, nach zweckmäßig angenommenen festen Regeln und ästhetisch-kalligraphischen Prinzipien bearbeitet sind, sehr schnell und leicht verwirklicht werden könnten, und wodurch jede beliebige Vorschrift, die z. B. einzelne Schriftzüge, Wörter oder Sätze enthalten soll, in einem angemessenen vergrößerten Maßstabe dargestellt und so aufgestellt werden kann, daß sich darnach wenigstens eine ganze Schülerklasse zugleich im Schönschreiben beschäftigen läßt. Ein einzelner Schüler soll dabei die Aufstellung besorgen können, während Andere daran lesen und wieder Andere darnach schreiben. Das Ganze ist nämlich zu bewirken durch einen „Schriftsetzapparat," wobei die in niederen Schulen vorhandenen Lesesetztafeln eben so gut, wie auch jede andere beliebige, mit Setzleisten versehene Wandtafel benutzt werden kann. Herr Langenfießen hat der Kürze wegen den ganzen Apparat mit dem Namen „Schreibmaschine" belegt, und die erste derselben war bereits im J. 1833 vollendet. Ob diese erste für Schulen vervielfältigt worden sey, und über Einrichtung, Aufstellung ꝛc. habe ich nirgends etwas mehr gelesen.

Nun folge die Angabe einiger theoretischer Schriften über den Schreibunterricht. Einzelne sind schon in dem mehrmals erwähnten achten Briefe genannt.

Ich nenne unter andern hier noch:

1) Demeter, Ignatz, Schreiblehre mit Wand- und Handvorschriften für deutsche Schulen. 2te Aufl. Freiburg, 1826.

Diese Schrift bestehet aus 4 Wandvorschriften in gr. Fol. 16 gr. und aus 12 Handvorschriften $2\frac{1}{2}$ gr. Die gedruckte Schreiblehre, als Anweisung, kostet $2\frac{1}{2}$ gr. Demeter beginnt den Schreibunterricht mit den Ziffern, denen er sodann die Anfangsbuchstaben folgen läßt. Statt der Anweisung, wie der Schüler sitzen, Arm, Hand, Finger uud Feder halten müsse, gibt er unter den Wandtafelu ein Bild des Schreibschülers — eine gute Idee. Das Ganze enthält für Landschulen viel Brauchbares. — Der würdige Verf., gegenwärtig Ministerialrath, Decan und Pfr. zu Sasbach im Badenschen, hat unter andern auch sehr beachtungswerthe „Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts für Schullehrer" herausgegeben. Sie sind bereits im J. 1830 zu Mainz b. Kupferb. in der 5ten verm. und verb. Aufl. erschienen. 1 Thlr.

2) Mädler, J. H., Lehrbuch der Schönschreibekunst. Berlin, 1826. b. Burchhardt (G. Maurer) 8. 288 S. Text und 6 Blätter Vorschriften, in Kupfer gestochen. 1 Thlr. 12 gr.

Voran geht diesem zweckmäßigen Lehrbuche eine Geschichte der Kalligraphie nebst Bemerkungen über ihren Werth und Nutzen und Beantwortung einiger Einwürfe. Die Methodik: äußere Einrichtung, Apparat, Stufenfolge des Unterrichts, ist von der Theorie der Buchstaben getrennt, und letztere bildet einen eigenen Abschnitt. Außer der gewöhnlichen deutschen und lateinischen Schrift hat der Verfasser auch die Gothische, eigentlich die Antiqua und die römische Schrägschrift in seinen Plan gezogen. Die Schrift ist von ganz praktischer Tendenz und geht in das Besondere ein.

3) Stein, C. F. (Lehrer am Sem. zu Neuzelle), vollständ. Schreibunterricht, theoretisch u. praktisch dargestellt. Nebst Titelkupfer und zwei Wandtafeln. 8.

Züllichau, bei Darnemann, 1825. 14 gr. Die kalligraphischen Wandtafeln daraus apart. 8 gr. brauchbar.

4) Rieß, Elementarunterricht im Schreiben (ein besonderer Abdruck aus Zerrenners neuesten deutsch. Schulfr.) 6 gr.

5) Roth, Dr. (Seminardir.), Anleitung zum Schreibunterrichte für Lehrer in Elementarschulen. Nebst 3 Musterbl. 2te verb. Aufl. Gießen, Heyer (der Vater). 1834. gr. 8. 8 gr.

Das reichhaltigste, gründlichste, aber auch theuerste Werk über diesen Gegenstand ist:

6) Lehmanns, F. W., Vollständige theoretisch prakt. Anweisung zur Erlernung der deutschen und englischen Schrift. Gotha, 1820. bei Hennings. 5 Thlr. 8 gr.

Uebrigens werden, wie Mädler im „Wegweiser" behauptet, die „Musterblätter für höhere Kalligraphie" (Berlin und Köln, 1820—1822), das Vollendetste in diesem Fache, welche Heinrigs herausgegeben, auch insbesondere dem Schreiblehrer besondere Dienste leisten.

Ueber die Amerikanische oder Carstairsche Schreibmethode habe ich Dir bereits in einer Nachschrift zu meinem 11ten Briefe S. 492. einige Nachricht gegeben. Weiteres ist mir nicht darüber bekannt geworden.

Ein sehr geachteter Schreiblehrer in meiner Nähe, der schon seit Jahren am Seminar und in den Elementarschulen zu B. den Schreibunterricht gibt, hat längst ein Lehrbuch über diesen Gegenstand abgefaßt, aber noch nicht im Druck erscheinen lassen, weil er keinen Verleger dazu finden konnte. Doch warum nenne ich Dir ihn nicht, m. S.? — Du hast ja selbst seinen Unterricht genossen und unter seiner freundlichen Lei-

tung Deine Hand, Dein Auge und Deinen Geschmack am Schönschreiben gebildet. Er hat die Güte gehabt, mir sein Manuscript darzureichen, das den Titel führt:

Der Elementarunterricht in der deutschen Currentschrift, mit besonderer Berücksichtigung ihrer nächsten Abstammung. Als Leitfaden beim Gesammtunterrichte in Schulen, so wie zur Privat- und Selbstbelehrung. Nebst einer möglichst vollständigen Anzahl darnach eingerichteter Vorschriften in allmähliger Abstufung von den ersten Anfangsgründen bis zur vollendeten Schrift und einem großen und kleinen Normal-Wand-Alphabete in hinlänglicher Deutlichkeit und Größe; von K. F. H. Zumpe.

Da mir der werthe Freund und überaus geschickte Schreibkünstler verstattet hat, von seinem Manuscripte einen beliebigen Gebrauch zu machen, so will ich Dir aus dem großen und mit vieler Sorgfalt und Umsicht gearbeiteten Bau einzelne Bruchstücke mittheilen in einer Beilage Nr. V.

Die schönen Vorschriften müssen freilich unberührt bleiben. Ihr Verfasser hat nach denselben schon tausende von Kindern und hunderte von Seminaristen gebildet, die, aus seiner Schule hervorgegangen, wieder eben so Viele und noch mehr weit und breit in der Umgegend, nach seiner Anweisung im Schreiben herangebildet haben. Wenn auch einem tüchtigen Schreiblehrer eine Krone des Verdienstes gebührt — und wer möchte daran zweifeln? — so gebührt sie Z. Doch er besitzt eine — die Märtyrerkrone des Schulstandes.

Schlüßlich fällt mir noch eine sehr passende Vorschrift ein, die in dem Großherzoglich-Badenschen Edict, die höheren Bürgerschulen betreffend, den Lehrern gegeben wird: „nämlich streng darauf zu sehen, daß die Schüler überhaupt alle

ihre schriftlichen Arbeiten nur in deutlicher und so viel als möglich in schöner Handschrift vorlegen." Uebrigens werden im Schönschreiben nur die Schüler der unteren und mittleren Klassen unterrichtet; doch können auch Schüler der oberen Klasse, wenn die Inspection bei einem oder dem andern es nöthig findet, zu besonderen kalligraphischen Uebungen angehalten werden. S. §. 12. des Edicts.

Gehab Dich wohl! Ich bin ꝛc.

* * *

Zweiundzwanzigster Brief.

Ich komme zu einem Gegenstande der Anschauung, der, wo er recht betrieben wird, große Gesammtbilder erzeugt, ja, eine Art von historischer Construction bildet. In vorigen Zeiten, da man mich mit ihm bekannt machen oder mir denselben zur Anschauung oder Wahrnehmung vorhalten wollte, da schlug man ihn, so zu sagen, methodisch todt, oder behandelte ihn stereotypisch. In unsern Tagen aber beschäftigt er die lebenvollsten Methodiker nicht weniger, als die deutsche Sprache. Ich selbst hatte ihn einst als Schulmann methodisch liebgewonnen und beschäftigte mich gar gern mit ihm, um ihm seine bildende Kraft abzugewinnen. Unter den echten Methodikern der neuesten Zeit tritt für ihn ein Mann auf, der schon längst und bildend mit ihm methodisirte. Du kennst ihn, m. S., sobald ich folgende Schrift nenne:

Versuch einer Methodik des geographischen Unterrichts, enthaltend eine kritisch geordnete Aufstellung des geographischen Materials, der bildlichen Hülfsmittel und einer Reihe

von Uebungen der geistigen Kraft des Lehrlings, v. J. Chr. Fr. GutsMuths. Weimar, im Verlage des geogr. Instituts. 1835. 1 Thlr.

Diese Schrift eines unsrer bewährtesten pädagogischen Veteranen, der am 1. Juni 1835 die seltene Freude hatte, zu Schnepfenthal in der Erziehungsanstalt, der er vor einem halben Jahrhunderte als Lehrer beigetreten war, gesund und kräftig sein Jubelfest zu feiern (s. SchulZ. 1835. 103.), — ist gerade dem rechten Manne gewidmet, dem rühmlichst bekannten Geographen, Karl Ritter in Berlin, dessen ich weiter unten wieder zu gedenken Gelegenheit haben werde, aber auch in früheren Briefen schon oft gedacht habe.

Um uns ganz in das Wesen und den Werth dieser Schrift zu versetzen, müssen wir das Vorwort derselben vorzüglich betrachten, und darum den Verfasser selbst sprechen lassen. „Daß diese Schrift, sagt er, eine durchaus vollkommene Theorie der geographischen Methodik sey, möchte ich nicht behaupten; daß sie aber den Geographielehrern recht nützlich werden könne, glaube ich, vermöge langer Erfahrung, annehmen zu dürfen, und darum übergebe ich sie nicht ohne Hoffnung dem Publikum; jedoch ohne zu glauben, daß sie Jedem gefallen werde, weil im Betreff solcher methodischen Verfahrungsarten vielerlei Meinungen Statt finden können, und überdem Jeder gern diejenige für die bessere hält, an welche er sich gewöhnt hat, sollte er sie auch nie einer genauern Prüfung unterworfen haben. Meine Lage war günstig zu anhaltender Prüfung, und ich glaube, sie gewissenhaft benutzt zu haben. Was sich mir in einer Reihe von Jahren ergeben, bemühete ich mich, hier mitzutheilen."

Ueber das Eigenthümliche seiner Schrift erklärt sich GM. also: „Zuvörderst schien es mir durchaus nothwendig,

den Lehrstoff des geographischen Unterrichts, wie er bisher geordnet war, einer strengen Kritik zu unterwerfen, ihn in logisch genauer Folge zu ordnen und psychologisch zu ermessen."

„Eine zweite Eigenthümlichkeit, veranlaßt durch das Lückenhafte des alten gewöhnlichen Lehrplans, liegt in der Aufnahme einiger Lehrstücke, welche er gar nicht berührte. Dahin gehört der Ueberblick der weiteren Ausbildung unsers Planeten durch die Herrschaft, welche dem Menschen über denselben verliehen worden. Schon längst war der Gedanke solcher Weiterbildung denkenden Männern nicht neu, er drängt sich ja von selbst auf. Ich selbst hatte eine Reihe von dahingehörigen Thatsachen zu meiner Uebersicht und Belehrung angemerkt, um sie als Beweise menschlicher Thätigkeit und Gewalt im Unterrichte gelegentlich zu bemerken. Mein Freund, Prof. K. Ritter in Berlin, veranlaßte mich aber zunächst durch seine in der Königl. Akademie vorgetragenen vortreffl. Abhandlung: „Ueber das historische Element in der geographischen Wissenschaft, Berlin 1834," ihn in den Lehrplan des geogr. Unterrichts einzureihen."

„Ferner glaube ich noch hieher rechnen zu dürfen die Ansichten der Meere in Hinsicht auf ihre prakt. Seite, auf ihren unendlich großen Einfluß auf die Thätigkeit und Geistesbildung der Menschenwelt. s. S. 78 ff."

„Allenfalls kann ich als dritte Eigenheit hieher rechnen die nähere Angabe des Inhalts und der Einrichtung der Schulkarten und Einrichtung der bildlichen Zeichnungen oder Vergleichungs- und Uebersichtstafeln."

„Eine vierte Eigenheit liegt in der Angabe einer Reihe von Uebungen für die geistige Kraft des Schülers. Dieser Abschnitt ist rein praktisch und auf lange Erfahrung gegründet."

Nach diesen Angaben gestaltet sich der Inhalt des Werkchens also:

Erster Abschnitt.

Einleitende Bemerkungen über die Unvollkommenheit des bis daher mehrentheils gangbaren Unterrichts in der Geographie.

Erstes Kapitel. Ursachen, welche die Vernachlässigung und das Fehlerhafte des geogr. Unterrichts bewirkt haben.

Zweites Kapitel. Worin liegt das Bildende der Geographie? — Ist sie bloßes Gedächtnißwerk? — Nähere Darstellung ihres Bildenden.

Drittes Kapitel. Allgemeine Ansicht des Wesens der Geographie und ihres Unterrichtes.

Zweiter Abschnitt.

Methodik des geograph. Unterrichts, in Hinsicht auf dessen objectiven Zweck.

Erstes Kapitel. Beantwortung der Frage: von welchem Standpunkte aus soll der geographische Unterricht beginnen? oder: welche Lehrart soll gelten, die synthetische oder analytische?

Zweites Kapitel. Nothwendigkeit, den geographischen Stoff des Unterrichts gehörig zu beschränken, ihn einer strengeren Ordnung und Auswahl zu unterwerfen.

Grundlage solcher Anordnung, nämlich: 1) Raumordnung. 2) Logische Ordnung. 3) Naturordnung. 4) Zusammenstellung des Gleichen und Aehnlichen. 5) Festhaltung eines einzigen Lehrganges.

Drittes Kapitel. Versuch einer krit. Anordnung des geograph. Stoffes.

1) Plan des frühesten Elementarunterrichts, als erste Vorbereitung für Kinder von sieben bis acht Jahren.

2) Systematischer Lehrcursus mit vorangehenden Erläuterungen.

Erste Lehrstufe.

Raumlehre und (Topik) zur Zurechtfindung (Orientirung) des Lehrlings im Raume der Erde.

Vorläufige Erläuterungen. A. Orientirung im körperlichen Raume der Erde. B. Orientirung im Raume der Oberfläche im Allgemeinen. C. Orientirung im Raume des trocknen Landes, der Vestlande und Inseln. D. Orientirung im Raume des Weltmeeres. — Vorläufige Bemerkungen zur zweiten Lehrstufe.

Zweite Lehrstufe.

Natur der Erde. A. Orientirung im Weltraume, oder die Erde als Planet im Verhältniß zu den übrigen Weltkörpern. 1) Blick in den Weltraum, Ansicht der Weltkörper ꝛc. 2) Die Sonne als nächster Fixstern; ihr System. 3) Die Erde als Planet insonderheit; Form, Größe, Bewegung ꝛc. 4) Der Erdplanet in seiner mathematischen Theilung. — B. Die Erde an sich als Naturkörper. 1) Ihr Inneres. 2) Die Erdveste oder Erdrinde. a) Oberflächl. Formen derselben. b) Umrißformen derselben. — 3) Das Meer und die Erdveste unter demselben. 4) Die Land- und Binnengewässer. 5) Die Atmosphäre. 6) Blicke in das organische Leben der Erde. a) Hinweisung auf die wirkenden Grundkräfte. b) Den Zweck der Organisation. c) Die Erzeugnisse. d) der physische Mensch.

Zwischenbemerkung, erläuternd den Uebergang von der physischen Geographie und dem physischen Menschen zur politischen Geographie und dem geistigen Menschen als Herrn der Erde.

Dritte Lehrstufe.

Menschenherrschaft (politische Geographie). 1) 2) Einleitende Erläuterungssätze. 3) Der Mensch auf dreierlei Stufen der Bildung. 4) Ueberblick des Einflusses der Menschheit auf die Weiterbildung des Planeten. 5) Geselliger Verein zu Staaten zur Behauptung der Herrschaft. 6) Elementarische Darstellung des Staatswesens. 7) Schemata zur allgemeinen Beschreibung der einzelnen Erdtheile. 8) Deßgleichen der einzelnen Länder und Staaten, 9) und des Weltmeeres, seiner Haupt- und Nebenmeere. — Schlußbemerkung über obige Anordnung des Lehrstoffes.

Viertes Kapitel. Ueber die bildlichen Lehrmittel zum Unterrichte und deren zweckmäßige Einrichtung. 1) Der Globus. 2) Landkarten sollen Wandkarten seyn; deren nohwendige Einrichtung. — Was für welche nothwendig. — 3) Planetensystem. 4) Linear-Vergleichungstafeln.

Dritter Abschnitt.

Methodik des geogr. Unterrichts in Hinsicht auf dessen subjectiven Zweck.

Erstes Kapitel. Allgemeine psychologische Ansicht.

Zweites Kap. Uebungen für das Wortgedächtniß.

Drittes Kap. Uebungen für das Phantasiegedächtniß. 1) Einleitung zur näheren Erläuterung des Gegenstandes. 2) Die Uebungen selbst. Erste Abtheilung. Uebungen der sinnlichen Anschauung. Zweite Abth. Uebungen für die innere Anschauung.

Viertes Kapitel. Uebung der Einbildungskraft (Phantasie) im Vereine mit der Denkkraft.

Fünftes Kapitel. Uebungen des Verstandes (der Denkkraft). Zugabe; Preisaufgaben für die Schüler als Probe.

Vierter Abschnitt.

Bemerkungen, betreffend den praktischen Lehrgang.

Erstes Kapitel. Ueber das Verhalten des Lehrers; Thätigkeit der Schüler; Einrichtung des Lehrzimmers; Aufstellung der Karten.

Zweites Kapitel. Anwendung des Rhythmus zu durchgreifender Wiederholung bei möglichster Zeitkürze, und dessen Anwendung. — Anhang.

Damit schließe ich die Anzeige dieser trefflichen Schrift. Der Gegenstand derselben hätte zur Bearbeitung in keine bessere Hand kommen können, als in die des trefflichen GutsMuths, der die herrlichen Ansichten seines Freundes, K. Ritter, theilt. Kein Geographielehrer sollte diese Schrift ungelesen, ja, ich möchte sagen, unstudirt lassen; sie wird ihm den rechten Gesichtspunkt stellen, von dem aus er allen geographischen Unterricht zu beurtheilen und zu geben hat. Die hier gemachten Lehrstufen sind ganz in natürlicher Ordnung gebildet. GutsMuths geographische Lehrbücher (insbesondere sein Handbuch, Leipzig bei Brockhaus), sind den hier aufgestellten Grundsätzen angemessen bearbeitet und verdienen vor andern Aufnahme.

GutsM. ist auf Seiten der analytischen Methode. Dafür war er schon früher. Daher schrieb er einst eine Kritik der synthetischen, die sich in der von ihm herausgegebenen Bibliothek für Pädagogik und Schulwesen befindet. Jahrg. 1811. B. 11. S. 298. unter der Aufschrift: „Welche Methode bei dem geographischen Unterrichte soll gelten, die analytische oder synthetische?“ Hier sagt er denn:

die synthetische Methode führt zu einer Menge von Irrthümern und falschen Vorstellungen, indem die fähigeren Kinder von dem gegebenen Theile auf's Ganze schließen, und sich so in ihrer Phantasie ein Totum bildet, das von der Wirklichkeit weit abweicht, während dagegen die minderfähigen Kinder die Partialvorstellung selbst als ein Ganzes an sich betrachten werden, von dem Ganzen, das sie nicht ahnen, völlig abgetrennt."

Dagegen ist Manches erinnert in dem schon oft angeführten Wegweiser S. 488 f. und Diesterweg selbst ist für den synthetischen Weg, wie daselbst nachgewiesen wird.

GutsMuths in seiner „Methodik" sagt bei der Gelegenheit, da er die Frage beantwortet (2. Abschnitt S. 17 ff.): „Von welchem Standpunkte aus soll der geograph. Unterricht beginnen? oder: welche Lehrart soll gelten, die synthetische oder analytische?" — „Unstreitig mit der Gestalt und Größe der Erde." Anders ist es freilich mit Kindern, welche noch gar keine geographischen Vorbegriffe besitzen, zumal mit Stadtkindern, welche in der Natur oft eben so wenig orientirt sind, als das Naturkind im Putzzimmer einer Dame. Nur durch Anschauen müssen dem Kinde jene Vorbegriffe, was Berg, Thal, Quelle, Flachland, Stufenland ꝛc. sey und der Begriff eines Grundrisses u. dergl. gegeben werden; in die Erscheinungen der physischen Welt selbst muß es, so weit seine Wohngegend nur immer dazu Gelegenheit gibt, eingeweihet werden, ehe es die Schwelle des geordneten geographischen Unterrichts beginnt." „Daß man aber bei dem Beginne des eigentlichen geograph. Unterrichts — nicht jenes Kinderunterrichtes mit der Angabe der Gestalt und Größe der Erde beginnen müsse, fällt von selbst in die Augen; denn wie ließe sich von einem gestaltlosen, von einem durch keinerlei

Maß beschränkten Körper reden, den man zwar vor sich hat, von welchem man aber kaum ein Zehnmillionen-Theilchen übersieht?"

„Die Grundlage der Geographie ist der Raum in concreter Gestalt als Form; an diese muß der Lehrling alle seine, durch den Unterricht erhaltenen, Vorstellungen anknüpfen; er soll sie keinen Augenblick in seiner inneren Anschauung vereinzelt liegen lassen. Ist aber helle Vorstellung der räumlichen Form der Erde die Grundlage, so gelangt er zu dieser nicht durch Zersplitterung, d. i. nicht dadurch, daß man ihm eine kleine Partikel des großen Erdenraumes nach der andern vorlegt, sondern durch klare Darstellung des Ganzen, an welches er im Fortgange des Unterrichts die nähere Anschauung des Einzelnen sogleich anknüpft. Gebt, nicht dem ungeübten Kinde, sondern selbst dem geübten Manne den Grundriß einer großen Stadt, Straßen- und Platzweis vereinzelt, um sich aus solchen Theilen nach und nach das Totum zu construiren. Gebt Acht, ob es ihm glückt, auch dann, wenn er seine Combinationsgabe auf's Aeußerste anspannt."

Damit ist denn, meinem Bedünken nach, zugleich recht gut widerlegt, was der Diesterwegsche Wegweiser der synthetischen Methode zum Ruhme nachsagen will. Ich war sonst selbst Freund und Gönner dieser Methode, wie ich im 5ten Briefe (des ersten Theils) referirte; allein schon seit längerer Zeit fühle ich mich gedrungen, der analytischen das Wort zu reden; und der wackere GutsMuths hat mich durch seine Methodik in meiner Ansicht verstärkt.

Der Rector K. Bormann in Berlin, der den Artikel „Geographie" in „D. Wegweiser" behandelt hat, ist, seinem Bekenntnisse und seiner Darstellung nach, zunächst Eklektiker und sucht die verschiedenen Ansichten zu vereinigen. „Zu-

nächst steht fest und bedarf keiner Vertheidigung, daß in der untersten Klasse einer aus vier Klassen bestehenden Schule noch kein geographischer Unterricht ertheilt wird. Die ganze Kraft des Schülers und die ganze Schulzeit müssen auf dieser Stufe für die Aneignung der rein-elementarischen Kenntnisse in Anspruch genommen werden. Erst auf den nächst höheren Stufen, deren wir uns drei denken, kann der geographische Unterricht seine Stelle finden. Daß er sie finden muß, wo nur irgend eine über das Allernothdürftigste hinausgehende Bildung angestrebt wird; daß eine Bekanntschaft mit dem Boden, der den Menschen trägt und nährt, mit dem Vaterlande, das ihn pflegt und schützt, mit dem Volke, dem er in tausendfacher Beziehung angehört, jedem Menschen wünschenswerth ist: wer möchte das läugnen?" So spricht Bormann S. 493. und in soweit steht er mit GutsM. in Uebereinstimmung. Und nun zeigt er drei Stufen des geographischen Unterrichtes.

Die erste ist die eines vorbereitenden, propädeutischen Unterrichts. Er beginnt mit dem Bekannten, d. h. mit der Heimath; jedoch verwirft er das pedantische Fortschreiten von der Heimath nach immer entfernteren Punkten, wie es von Einigen, z. B. von Graser, verlangt wird; er räth vielmehr mit der nächsten Umgebung des Schülers zu beginnen, und erst später zum Entfernteren sich zu wenden. Daran schließt sich ein Unterricht über die meisten derjenigen Erscheinungen und Veränderungen, welche auf der Erde dadurch vorgehen, daß sie ein Theil des Weltganzen und namentlich unsers Sonnensystems ist. Es finden demnach hier Gegenstände aus der mathematischen Geographie Platz, z. B. der Horizont, die Weltgegenden, die scheinbare tägliche Bewegung der Sonne u. s. f.

Die zweite Unterrichtsstufe zerfällt wieder in zwei Abtheilungen. Die erste hat die Aufgabe, dem Kinde einen Ueberblick über die ganze Erde, namentlich über die Vertheilung des Landes und Wassers auf derselben, so wie über die Gestaltung der großen Landmassen zu gewähren. Die zweite Abtheilung beginnt mit einer allgemeinen Betrachtung Europas und schreitet zu der genaueren Beschreibung Deutschlands fort.

Die dritte Stufe. Auf dieser schreitet die Beschreibung von dem Vaterlande zu der der übrigen europäischen Länder und von diesen zu den außer-europäischen fort. Daß bei diesen letzten eine geringere Ausführlichkeit nicht bloß hinreicht, sondern nothwendig gefordert werden muß, versteht sich von selbst.

Hiernächst spricht B.: „Für eine Darstellung der mathematischen Geographie nach wissenschaftlichen Prinzipien, welche den geograph. Cursus vollenden müßte, möchte es in einer Schule, von der hier gedachten Ausbildung der Schüler wohl an der unumgänglich erforderlichen mathemat. Vorbildung fehlen. In jedem Falle aber ist es besser, nichts zu geben, als Falsches und Unklares."

Daß die angegebenen Lehrstufen Bormanns von der bei GutsMuths aufgestellten, wie ich sie unter dem rubricirten Inhalte der Methodik ꝛc. angeführt habe, ziemlich verschieden sind, ist leicht zu ersehen. B. hat sich für die Volksschule ein kürzeres Ziel gesteckt. Ich möchte dem Guts-Muthschen Systeme eine wissenschaftlichere Haltung zuschreiben. Indeß verdient die Bormannsche Darstellung des geograph. Unterrichts naturgemäß genannt zu werden, und sie ist schon in sofern unsrer Aufmerksamkeit werth, als er sie mit der Agreenschen Constructionsmethode, von der ich nach-

her sprechen will, in Verbindung gebracht hat, und seinem wackern Vorgänger Diesterweg zum Theil gefolgt ist. Bormann gab schon im Jahre 1833 „Grundzüge der Erdbeschreibung mit besonderer Beziehung auf Natur- und Völkerleben" heraus. Ein Leitfaden für den ganzen Unterricht in den mittleren Klassen der Bürgerschulen, der Leben und Licht über seinen Gegenstand gibt.

Noch will ich hier der Karten und des Kartenzeichnens erwähnen, wie mir GutsMuths zunächst Gelegenheit dazu darbietet. Von dem letztern zuerst.

GM. hält das Kartenzeichnen für nützlich und versichert, es von jeher zu den Uebungen der Lehrlinge gezogen zu haben. Doch will er es mit Recht aus der Lehrstunde selbst entfernt und in die Privatarbeit gezogen haben, und räth, es darauf anzulegen, daß möglichst genaue und dabei in Zügen, Schrift, Illumination schöne Blätter ausgearbeitet werden. Was etwa in den Lehrstunden gezeichnet werden darf, können nur flüchtige Umrisse seyn, die mit Kreide an der Wandtafel gemacht werden. Hierzu hat sich jeder Schüler nach seinem Handatlas außer der Lehrstunde vorzuüben. — Ich kann in Wahrheit versichern, daß für manche der Knaben, die zeichnen lernen, das Kartenzeichnen eine wahre Lust ist, und daß ich in den Schulen meines Ortes Blätter gesehen habe, welche trefflich gerathen waren, und nicht nur schöne, sondern auch richtige Bilder des Vaterlandes, der Provinz u. s. f. darstellten. Die unter meiner Leitung stehenden Mädchen wurden stets zum Kartenzeichnen angehalten. Freilich so gut wie den Knaben, gerieth ihnen die Arbeit nie.

Außerdem berührt GutsMuths eine andere Weise des Kartenzeichnens, über die Du in der „Methodik" selbst das Gegebene nachlesen kannst. S. 137. Auch spricht Ziemann,

dessen ich nachher ausführlicher gedenke, viel Gutes über das Kartenzeichnen.

Uebrigens soll in der Schule keine andere Karte gebraucht werden, als die vor den Augen der Schüler hangende Wandkarte. Alle andern Karten — auch der Handatlas, den jeder Schüler besitzt — veranlassen Zerstreuung. Nur der sehr kurzsichtige Schüler, der auch in den nächsten Sitzen die Gegenstände der Wandkarte nicht gehörig erkennen kann, darf einen Handatlas gebrauchen.

Außer den Wandkarten von Krümmer, Schmidt und andern, die im Wegweiser verzeichnet sind, verdient genannt zu werden:

Hälfigs Wandkarte von Deutschland und Preußen, für Schullehrerseminarien, Gymnasien und Volksschulen. In besonderer Beziehung auf das Handbuch zur Kunde von Deutschland und Preußen von C. G. Scholz. 2te Aufl., genau durchgesehen und verbessert von J. C. F. Scholz. 1832. 2 Thlr.

Eine Menge Wandkarten hat auch Ziemann in seiner Schrift: „der geographische Unterricht ꝛc.“ S. 148 verzeichnet. Die Anschaffung von dergl. Karten, die in der Regel theuer sind, gehört wohl der Schulanstalt zu, die nicht weniger auch für Planigloben zu sorgen hat u. dergl. mehr. Das ist Lehrapparat, der ziemlich theuer ist.

Gaspari, der in seiner Schrift „über den methodischen Unterricht in der Geographie“ behauptet, jedes Land müsse eine eigene Karte haben, hat ganz unrecht. Die Vortheile der großen Generalkarten für Kinder sind unverkennbar. Die Schüler übersehen auf ihnen die Länder und Staaten jedes Erdtheils stets und ununterbrochen im Zusammenhange, sie übersehen alle stets nach einem und demselben Maßstabe;

stabe; jeden Gegenstand immer in Beziehung auf ganz Europa, Asien u. s. f.; sie erhalten einen starken, nicht durch Trennung und Succession geschwächten Totaleindruck. Das ist nicht so, wenn man ihnen Europa in kleinen Partielchen und nur so successive darreicht, sie erst zu dieser Trennung führt, und doch will, sie sollen das Bild des Ganzen künftig deutlich, unzertrennlich festhalten. Trenne man doch nie, und die Vereinigung bleibt ja von selbst. Ist ferner der Lehrer nach guter Methode verpflichtet, bei sehr vielen Angaben auf ähnliche, schon gehabte, zurückzuweisen, Erinnerungen aufzuregen, Begrenzungen anschaulich darzustellen, Größen der Länder zu vergleichen, noch besser, durch Vergleichung finden zu lassen, Richtungen der Gebirge, der gleichartigen Erdstriche, der Flüsse, Lagen der Oerter und Länder zu überschauen, vergleichend zusammenzustellen u. s. w.; wie will er das Alles besser, schneller, bequemer mit Vermeidung alles Aufsuchens anderer Karten vermögen, als auf ganz großen Generalkarten von den Erdtheilen?

Siehe da die bedeutenden Vortheile solcher Karten!

Nun laß mich von einer schon mehrmals erwähnten und auf dem Gebiete der Literatur früher erschienenen Schrift sprechen, welche sich über die Methodik und Manieren beim geographischen Unterrichte verbreitet; sie ist folgende:

„Der geographische Unterricht in Bürgerschulen. Ein methodischer Leitfaden, zum Gebrauche für Lehrer bearbeitet von Chr. Ziemann, Inspector der Armen-Freischule in den Frankeschen Stiftungen zu Halle. Halle, Eduard Anton. 1833.

Diese wohlgerathene hodegetische Schrift hat zwar zunächst den geographischen Unterricht in Bürgerschulen zum Mittelpunkte; allein die darin gegebenen Andeutungen können sehr

wohl auch auf diesen Unterricht in höheren Bildungsanstalten, wie in Landschulen und beim Privatunterrichte ihre Anwendung finden. Der Verf. derselben hat sowohl den Weg der eigenen Erfahrung, als den der Lectüre benutzt. Daher gibt er auch eine reiche und gute Literatur seines Faches.

Daß Hr. Ziemann der synthetischen Methode geneigt ist, habe ich schon erwähnt. Das ganze Schriftchen selbst ist für den Geographielehrer so wichtig, daß ich es für nützlich halte, seinen Inhalt ausführlich anzugeben, wie folgt:

Erster Abschnitt. Von den Realien überhaupt, und von dem Werthe der Geographie im Besondern. S. 1—17.

Zweiter Abschnitt. Begriff und Umfang der Geographie, mit besonderer Rücksicht auf Bürgerschulen.

Dritter Abschnitt. Principien für den geographischen Unterricht in Bürgerschulen.

A. Die heuristischen Principien.

1) Lehre aus dem Leben für das Leben, und nicht für die Schule.

2) Berücksichtige die Verschiedenheit des Geschlechtes.

3) Wähle die Theile so, daß aus ihrer Zusammensetzung ein harmonisches Ganze entstehe.

B. Die regulativen Principien.

1) Nimm die Heimath zum Mittelpunkte der Erdoberfläche, von welchem Du mit Deinen Schülern ausgehst, bis nach den entferntesten Theilen der Erde; betrachte Deinen Wohnort als die Sonne im Sonnensystem!

Hierbei verbreitet sich der Verf. über die analytische und synthetische Methode des geograph. Unterrichts und

führt das Wichtigste auf, was man von jeher in Beziehung auf beide pro und contra vorgebracht hat. Zum Vortheile der letztern oder der Synthesis, welche vom Besondern zum Allgemeinen übergeht, so daß dem Lehrlige der Gesammtüberblick erst nach Vorlegung aller einzelnen Theile aus der Combination derselben erwächst, führt Z. Folgendes an: der Weg, welchen sie einschlägt, ist

a) natürlicher und deßhalb nothwendig, d. h. den geistigen Kräften, dem Stufengange der Menschenbildung und den späteren Bedürfnissen des Kindes angemessener. — Die synthet. Methode ist auch

b) ergiebiger für den Schüler, indem er, auf diesem Wege geführt, in materieller und formeller Hinsicht größern Nutzen aus dem geograph. Unterrichte zieht; in materieller, weil der Lehrer Kindern von 9—11 Jahren dasselbe über das Vaterland und seine Grenzländer mittheilen kann und an Stoff nicht weniger über diese Theile der Geographie vorzutragen genöthigt ist, als bei Kindern von 12—13 Jahren; — in formeller, weil sich hierbei das Kind frei bewegen darf, weil seine Geistesthätigkeit ungebunden ist, weil seine Aufmerksamkeit gesteigert wird, weil es sich selbstständig entwickelt und um so eher erstarkt und Früchte zeugt.

c) Der Weg der Synthesis führt zu einem erfreulicheren Ziele. — Schon die größere Ergiebigkeit, noch mehr aber die größere Vollkommenheit, in welcher der Schüler sein Vaterland, den für ihn wichtigsten Theil aller Geographie, kennen lernt, rechtfertigt diese Behauptung. Und wie kann dabei frühzeitig der Patriotismus geweckt und gesteigert werden! Auch gewinnt der Gedächtnißvorrath und Ideenreichthum.

d) Die synthetische Methode eignet sich mehr für den geographischen Unterricht in Bürgerschulen. Der Lehrer an solcher Schule hat seinen Unterricht am liebsten und besten praktisch einzurichten. Dazu erlaubt ihm die Synthesis einen freiern Ideengang und läßt ihm mehr Spielraum, als die Analysis. Auch reicht in der Regel die Schulzeit des Bürgerschülers nicht aus, um einen Ueberblick über das geographische Gesammtgebiet auf analytischem Wege zu empfangen. Daher muß für ihn das Vaterland sammt angrenzenden Ländern das Wichtigste seyn.

Am Schlusse dieser Auseinandersetzung spricht Ziemann noch von der Art und Weise, wie die Synthesis gewissermaßen eingeschränkt und modificirt, und mit der Analysis in Verbindung gebracht werden könne. Doch dieß ist an Ort und Stelle weiter nachzulesen von S. 77—82.

Unter der Aufschrift: „Mein Lehrgang in der Geographie" beschreibt in der Allg. SchulZ. Nr. 49. 1834. ein Lehrer den Weg, den er, nach des wackern Harnisch Vorgange, von der Heimath aus zum Vaterlande, dann zu den Nachbarländern, zu Europa und den übrigen Erdtheilen nimmt.

Das zweite regulative Princip lautet:

2) Ordne und vertheile den geographischen Stoff nach politischen Grenzbestimmungen. — Hier erklärt sich Z. gegen diejenigen Männer, welche das Feststehende und Bleibende (Naturgrenzen) zur einzig richtigen Basis des geograph. Unterrichts gewählt wissen wollen. Zu diesen gehören bekanntlich Zeune in seiner Gea, Dittenberger, Stein, Schuch und viele Andere. Auch Guts-Muths im „Versuch einer Methodik des geogr. Unterrichts" sagt S. 8. in Bezug auf Zeune: „Niemand wird Zeunes Gea in dritter Auflage ohne Vergnügen und Belehrung lesen,

auch nicht der angehende Lehrer; aber dennoch hindert des letztern Lage den vollen Gebrauch des schönen Werkes in Schulen, weil es sich völlig von der politischen Seite abwendet, auf deren Bekanntschaft die lernende Jugend nicht verzichten kann. So schwamm das Buch dem gewohnten Lehrstrome entgegen, und gelangte nicht zu allgemeinerem Gebrauche in Schulen, ungeachtet es, vermöge seiner Anordnung des geograph. Stoffes, über so viele Lehrschriften gewöhnlichen Schlages hervorragte, und eben „dadurch den angehenden Lehrern den naturgemäßern Unterrichtsweg zeigen konnte.“ Denselben Einwurf machen der Zeuneschen Gea auch die „Niemeyerschen Grundsätze, 9. Aufl. 2. Th. S. 205.“ „Z. nahm seine Zuflucht bald zu Fluß-, bald zu Gebirgslinien, er verfiel mit seinem System in Willkührlichkeit und entsprach den wissenschaftlichen Anforderungen seiner Zeit nicht. Dieser Ruhm gebührt allein dem großen Geographen Ritter.“ Zu diesem führt auch bei dieser Gelegenheit Ziemann seine Leser S. 83 u. 84. Welchen Nutzen kann auch dem Schüler die neue Nomenclatur, als Balkanland, Sevennenland, Wolchonskiland, Tschikitosland, Guajanaland, Apalachenland und dergl. Statt der Namen gewähren, welche jeder Gebildete zur Bezeichnung eines Landes gebraucht?

Das dritte regulative Princip heißt:

3) Beachte, daß Du im Unterrichte nur successiv fortschreitest.

Will der Lehrer, sagt Z., einen stufenweisen Gang gehen, so suche er zuerst vor und bei dem Beginne des Unterrichts das quantitative und qualitative Maß der schon vorhandenen geistigen Kräfte und Schulkenntnisse seiner Schüler zu erforschen, um den richtigen Standpunkt zu finden, von welchem aus er den Unterricht mit seinen Schülern zu beginnen habe,

um gleich vom Anfange herein ihre Kraft zur Selbstthätigkeit zu bringen und in derselben fortzuüben. Er schreite vom Einfachen zum Zusammengesetzten, vom Anschaulichen zum rein Geistigen, vom Nahen zum Entfernten, vom Zusammengesetztern zum Allgemeinen, kurz — vom Leichtern zum Schwerern fort, übereile sich dabei nicht, am allerwenigsten zu Anfang. — In dieser Methode ist zugleich die Nothwendigkeit eines mehrfachen Cursus begründet. — Der Lehrer bedenke stets, was er bereits gelehrt hat, was er noch lehren will, und worin letzteres seine Begründung finden kann und soll; er unterscheide wohl zwischen dem, was ihm selbst bekannt ist, und was den Kindern bekannt seyn sollte; er lehre das zuerst, worin das Folgende seine Begründung findet. Dieß wird ihm möglich, wenn er von der Entstehung einer Sache zu ihren wirklichen Ursachen hinaufsteigt. — Durch eine solche Causalverbindung kommt in den geograph. Stoff, trotz aller Mannigfaltigkeit, eine Einheit, Verbindung und Begründung, wie sie nur der Pragmatismus geschichtlichen Darstellungen zu geben im Stande ist. — Ritter sagt in seinen Bemerkungen über den method. Unterricht in der Geographie (GutsM. Bibl. 1806. Jul. S. 218.): „Den Gang der Methode dieser (rationalen und darstellenden) Wissenschaften, als formaler Bildungsmittel, nenne ich, um das Eine durch das Andere, nicht Eins neben dem Andern auszudrücken, den pragmatischen, weil ich kein besseres Wort dafür finden kann. Ich verstehe darunter: Darstellung des Mannigfaltigen zu einem continuirlichen und stetigen Ganzen in Hinsicht des Umfanges und Inhaltes."

„Wir bemerken bei diesem Punkte nur noch, spricht Ziemann S. 99., daß zu dieser verlangten Causalverbindung des geographischen Stoffes eine Um- und Einsicht des Lehrers

erfordert wird, die nur aus einem gründlichen Studium der Geographie hervorgehen kann, und auf einer gewissen Geschicklichkeit des Lehrers, seinen Stoff zweckdienlich zu handhaben, beruht."

Vierter Abschnitt.

Die Cursus des geographischen Unterrichtes.

„Wir entscheiden uns, sagt Z.S. 103., für einen Lehr- und Uebungscursus, und für einen Ergänzungscursus, der zugleich auch die Wiederholung des Früheren mit in sich schließt. Beiden aber muß ein 1) vorbereitender Unterricht vorhergehen.

Dieser hat den Hauptzweck, das Kind zum Verständniß von Landkarten und des Globus, als bildlichen Darstellungen der Erde, zu führen, und es, so weit es sein Fassungsvermögen erlaubt, mit einigen der wichtigsten kosmischen Verhältnisse bekannt zu machen. Hier heißt es unter andern S. 105.: „Nachdem das Kind sich die Namen und die Richtung von acht Weltgegenden gemerkt hat, lasse der Lehrer dieselben auf Gegenstände a) im Schulzimmer (Tafel, Fenster, Bänke, Wände, Thüren, Katheder, Schränke, Ofen, Schüler u. s. w.), b) im Schulgebäude (Nebenstuben, Hausflur, Vor- und Hinterhof, Nebengebäude, Bäume, Brunnen, Garten, Laube ꝛc.), c) in dem Wohnorte (Straßen, Plätze, Gebäude, Thore, Promenaden, Vorstädte, Merkwürdigkeiten ꝛc.), d) in der Umgegend (Städte, Dörfer, Vorwerke, Lusthäuser, Lustörter, Berge, Thäler, Flüsse, Brücken, Mühlen, Denkmäler, Chausseen u. s. w.) anwenden, und zwar so, daß zuerst das Kind von seinem gegenwärtigen Standpunkte in der Klasse, dann aber, wenn es in dieser Uebung fest geworden ist, von einem andern beliebig gewählten oder nach Vorschrift des Lehrers eingebildeten Standpunkte die Richtung nach

verschiedenen Gegenständen zu finden und anzugeben sich bemühen muß. Wie der Lehrer nun weiter den vorbereitenden Unterricht nach der synthetischen Methode ertheilen kann, ist von S. 106—121 zu finden. Das Ganze ist sehr lehrreich und gut auf Volksschulen berechnet.

Der nun folgende erste Cursus hat zum ausschließlichen Objecte die topische und physische Geographie. Siehe S. 121—128.

Der zweite Cursus muß in allen seinen Forderungen und Leistungen auf den ersten berechnet seyn. Er verbreitet sich, wie jener, über die ganze Erdoberfläche, beginnt abermals seinen Ausflug von der Heimath des Schülers und betrachtet die Erde theils als ein für sich abgeschlossenes Ganzes, theils als einen Theil des Weltgebäudes.

Hauptbestandtheil des zweiten Cursus ist die politische Geographie oder die Beschreibung der durch den Menschen herbeigeführten Culturverhältnisse der Erdoberfläche. — Doch sind hiervon alle rein statistischen Angaben in soweit ausgeschlossen, als sie nicht nothwendig sind, um die Völker oder Staaten ihrem unterscheidenden Charakter nach für einen gebildeten Bürger ausreichend darzustellen. S. 128—137.

Den Schluß des ganzen geographischen Unterrichtes macht endlich noch die Darstellung der Erdkugel als Weltkörpers im Weltensystem. S. 137 f.

Fünfter Abschnitt.

Einzelne besondere Erfordernisse und Manieren bei der Methode im geographischen Unterrichte.

1) Einige Erfordernisse, um Uebereinstimmung des Abbildes mit dem Urbilde in der Seele des Schülers zu bewirken.

a) Während des geographischen Unterrichtes darf die Karte nie aus den Augen des Schülers kommen.

Hierbei ist die Karte des Lehrers oder eine Wandkarte gemeint; und es ist rathsamer, lieber nach Generalkarten, als nach Specialkarten in den Schulen zu unterrichten.— Derselben Meinung bin auch ich, wie ich vorhin erklärt habe.

Ziemann schlägt S. 145 den pneumatisch-portativen Erdglobus vor. Nur Schade, daß er und die von mir im 5ten Briefe 1. Thls. gedachten pneumatischen an Ueberladung leiden!

b) Zum Unterrichte müssen verschiedene Karten gebraucht werden. S. 151—155.

Karten nämlich von verschiedenem Colorit und nach verschiedenem Maßstabe gezeichnet, bald Specialkarten, bald Generalkarten, bald Handkarten, bald Wandkarten. (?) Daß die bisher bekannten Wandkarten noch nicht zu der nöthigen Vollkommenheit gediehen sind, ist zu bedauern.

c) Der Lehrer wende soviel als möglich Vergleichungen an.

Z. setzt als Regel fest, daß die Vergleichungen soviel als möglich aus der Anschauung des Kindes, und, wenn das nicht seyn kann, aus dem Vaterstaate und Vaterlande gewählt werden, weil der Weg vom Bekannten zum Unbekannten führen soll, und weder Lehrer noch Schüler auch in den entferntesten Gegenden seiner Heimath vergessen darf.

d) Der Lehrer halte die Schüler zum Kartenzeichnen an. S. 155—160. Dem Gedächtnisse ist insonderheit zu Hülfe zu kommen,

2) um alle aufgezählten und beschriebenen Merkwürdigkeiten unvergeßlich zu machen.

a) Der Lehrer zeige die Anwendbarkeit der geographischen Kenntnisse auf das Leben.

b) Der Lehrer befleißige sich eines freien, bildenden, lebendigen und eben deßhalb anziehenden Erzählungstones. S. 163 f.

c) Der Lehrer eile nicht im Unterrichte und vergesse nicht zu wiederholen. S. 167 f.

d) Der Lehrer wende zweckmäßige Hülfsmittel beim Unterrichte an. S. 173 ff.

Globus, Wandkarten, ein Tellurium und Lunarium, Versinnlichungstafeln, ganz leere Karten, auf welchen nur der Umriß eines Landes oder Erdtheiles verzeichnet ist, Zeichnung von merkwürdigen Gebäuden, Städten, Denkmälern, Naturschönheiten, Kostümen und dergl.— Unsre Zeit, und namentlich die sogenannte Wundermappe, liefert ja viel dergleichen. Freilich der arme Lehrer kann oft nur borgen, nicht kaufen.— Selbst Räthsel oder räthselhafte Darstellungen von Städten und Ländern, dergleichen K. G. Hergang in seinen „Neuen histor. geogr. Räthseln für Kinder" verfaßt hat, bringt Ziemann in Vorschlag, und noch Anderes.

e) Der Lehrer diktire den Kindern ein Namenverzeichniß der merkwürdigsten Gegenstände aus seinem Unterrichte.

f) Der Lehrer spreche die fremden Namen so aus, wie sie im gewöhnlichen Leben von jedem Gebildeten ausgesprochen werden, und lehre sie auch so den Kindern.

Dieser Vorschlag mag allerdings für die Volksschule gelten. Höhere Anstalten müssen die fremden Namen gleich von vorn herein richtig aussprechen lernen; wozu auch der Lehrer Hülfsmittel hat. Auch geben einzelne Handbücher der Geographie, z. B. das GutsMuthsche, die richtige Aussprache der meisten Namen an. Vom Lehrer ist zu benutzen:

Wörterbuch der richtigen Aussprache ausländischer Eigennamen aus allen Theilen der

Wissenschaft und Kunst. Ein Handbuch für Gebildete v. A. Müller. Drei Abtheilungen. Dresden und Leipzig bei Arnold. 1831 und 32.

g) Der Lehrer gebe den Schülern Reisebeschreibungen in die Hände.

Hiermit schließe ich denn die Inhaltsanzeige der Ziemannschen Schrift. Wer sich eine Uebersicht von den gangbarsten Wegen beim geographischen Unterrichte verschaffen will, muß sich in den Besitz derselben setzen. Daß sie des Guten, Beachtungswerthen, Anwendbaren, selbst Trefflichen Vieles enthält, ist leicht zu erkennen. Sie stellt das Wesen und den Werth der synthetischen Methode beim geographischen Unterrichte vor Augen, wie die GutsMuthsche das Wesen und den Werth der analytischen. Jeder Lehrer mag nun beide prüfen und zwischen beiden wählen. Es ist zu wünschen, daß wir nach und nach auch über andere Unterrichtsgegenstände dergleichen treffliche Monographieen erhalten, wie sie uns Ziemann und GutsMuths über den geographischen Unterricht gaben. Während der letztere nur sehr selten der über seinen Gegenstand erschienenen Literatur gedenkt, so hat der erstere einen reichen literarischen Markt vor uns aufgethan, wofür ihm gewiß viele Lehrer Dank sagen werden. Freilich geht seine Mittheilung nur bis zum Jahre 1833, in dem die Schrift selbst erschien.

Ich wende mich nun zu der neuen geographischen Constructionsmethode des Dr. Sven Ågren, Professor an der Kriegsakademie zu Carlberg bei Stockholm. Sie ist beschrieben in der ersten Abtheilung seines „Allgemeinen Lehrbuches," die den besondern Titel führt: „Physische Erdbeschreibung." Mit zwei Hemisphärkarten und Constructionstafeln. Berlin, gedruckt und verlegt bei

G. Reimer. 1832. (Preis dieses Buches mit den größeren Hemisphärkarten und Constructionstafeln (26 Zoll Durchmesser) 1½ Thlr., mit den kleineren (13 Zoll Durchmesser) 18 gr.

Dem Texte des Buches ist ein „Gutachten des großen Geographen, Carl Ritters, an das Königl. Preuß. Ministerium der geistl. Unterrichts- ꝛc. Angelegenheiten in Betreff gegenwärtiger Constructionsmethode vorgedruckt, worin Derselbe sagt, „daß er keinen Augenblick anstehe, dieser Methode den Vorzug vor allen bisherigen Compendien der Elementar-Geographieen einzuräumen." Ihr Hauptverdienst bestehe darin, daß sie der unfruchtbaren Allgemeinheit und Leerheit des gewöhnlichen Verfahrens ein Ende mache, daß sie den scholastischen Zuschnitt der alten Lehrbücher vermeide, und statt die Vermehrung der Wissenschaft durch bloßen Ansatz zu erstreben, den elementarischen Stufengang von dem wissenschaftlichen, den niedern von dem höhern scharf unterscheide und beide begrenze. Nach Ritters Ansicht begründet die Ågrensche (sprich Ogreensche) Methode für den elementar-topischen Theil derselben eine neue Bahn, wodurch die nothwendige Umgestaltung des geographischen Unterrichtes in der vorzüglichsten Weise eingeleitet sey.

Dieses außerordentliche Lob wird vorher und nachher durch folgende Bemerkungen begründet.

„Ågrens (Ogrens) Methode geht dahin, daß der Schüler, vor allem Dociren des Lehrers, sich selbst erst seine Landkarte auf eine so richtige und sichere Weise (welche die Methode Schritt für Schritt angibt) entwerfe, und deren Verhältnisse auffinde und einübe, daß diese in ihren Forderungen und Relationen ihm stets innerlich als Bild vor der Seele schweben. Da dieß die sicherste und erste Grundlage für das

ganze Gebäude der geographischen Wissenschaft, in sofern diese es mit den Raumverhältnissen zu thun hat, seyn muß, welche nur durch eine Construction mit Gedächtniß- und Kunstübung zugleich in die Seele des Schülers niedergelegt und so als unveräußerliches Eigenthum gewonnen werden kann, das sich dann in jedem Augenblicke und zu jedwedem Bedürfnisse im Ganzen und im Einzelnen von selbst zu reconstruiren und zu reproduciren im Stande ist; so stehe ich keinen Augenblick an, dieser Methode den Vorzug vor allen bisherigen Compendien der Elementar-Geographie einzuräumen."

Dieses und noch manches Andere sagt Ritter zum Lobe der Constructionsmethode.

Dem Ritterschen Gutachten folgt die Vorrede von Ågren selbst. In derselben gibt er die Art des Verfahrens ungefähr auf folgende Weise an:

Das vorliegende Lehrbuch soll dem Schüler in die Hand gegeben werden. Derselbe soll darnach selbstständig arbeiten, der Lehrer soll nur zusehen, in der Klasse umhergehen und nicht einhelfen, weil das Buch mit den Constructionstafeln Alles leiste. Der Lehrer stellt nur nach Vollendung der Arbeit oder eines Theils derselben wiederholende, einübende Fragen, läßt einen Theil der gemachten Construction frei entwerfen u. s. w. Zuerst fällt darin unser Blick auf die Constructionstafeln. Es sind ihrer zwei, eine der östlichen, eine der westlichen Halbkugeln in der oben angegebenen Größe. Auf derselben sind die Meridiane und Parallelkreise von 5 zu 5 Graden gezogen, und die Grenzen der Festländer, die Gebürge und Flüsse ohne Illumination eingetragen. Die hervorragendsten, die Form der Länder bestimmenden Grenzpunkte sind durch gerade Linien verbunden; die bedeutendsten des zweiten Grades sind durch kleine Kreuze bezeichnet und

diese, zur vollständigen Darstellung der äußeren Formen der Länder, durch krumme Linien verbunden, so daß zuerst ein allgemeiner, ungenauer Umriß der Länder gebildet wird und in dem Geiste der Schüler entsteht, woran sich allmählig die Darstellung und Auffassung der wahren Form anschließt. Diese Hemisphärkarten hat jeder Schüler nebst dem Buche vor sich. Außerdem eine kleine Hemisphärkarte, welche nur mit den Meridianen und Parallelkreisen bezogen ist. Nach Anleitung des Buches soll nun der Schüler auf dieselbe zuerst die Hauptpunkte der Grenzen auftragen, die das Buch nennt und die große Hemisphärkarte veranschaulicht. Hat er so einen allgemeinen Umriß eines Welttheiles gezeichnet und sich die Namen der hervortretendsten Punkte bemerkt, so geht er zu der genaueren Darstellung über, so daß er also seine Arbeit mit dem Allgemeinsten, Rohesten beginnt und nach und nach die genaue Darstellung und Kenntniß gewinnt.

Wie dieß Alles im Einzelnen hervorgerufen werde, zeigt das Buch selbst, das aber eigentlich weder „Allgemeines Lehrbuch" noch „Physische Erdbeschreibung" heißen kann, denn von der physischen Geographie ist hier gar nicht die Rede. Was Dr. Ågren gibt, ist „Geographische Formenlehre" zu nennen, und wird so genannt.

Die Aufgabe der geogr. Formenlehre aber ist: den Schüler vor Allem belehren von dem, was auf, in und über der Erde sich vorfindet und zuträgt, — (auf der Erde: Chorographie, Ethnographie und politische Geographie; in der Erde: physische Geographie, Hydrographie, Mineralogie und Geognosie; über der Erde: Drographie und Atmosphärologie) — zunächst ein möglichst treues Bild von der Form und Gestalt des Erdkörpers im Raume zu verschaffen; und zwar soll der Schüler unter Anleitung seines Leh-

rers dieses treue Bild selbst entwerfen, formen und in der Art vollenden, daß es sich nie seinem inneren Anschauungsvermögen entrücke, um zu jeder Zeit auf diesen, in seiner Seele ausgebreiteten, treuen Umriß der Erde, Alles, was es nur irgend Denkwürdiges für unsern Planeten gibt, schnell und zugleich auf die sicherste und genaueste Weise verzeichnen zu können, oder wie Ågren sich ausdrückt: (S. Vorrede S. XV und XVI) „die erworbene Kenntniß und Fertigkeit, binnen kurzer Zeit das Bild der Erde so aus dem Gedächtniß zu construiren, wie es auf seinen beiden Globkarten dargestellt ist.“

Die geographische Formlehre bildet demnach die Grundlage, das Fundament alles geographischen Wissens, und ohne sie ist alle geographische Kenntniß unsicher und ungewiß. Daher spricht B. Auerbach in seinem „Versuch einer übersichtlichen Darstellung der Ågrenschen geographischen Formenlehre“: „Ich möchte sie, setzt er hinzu, das ABC der Geographie nennen. So wie die Buchstaben uns an die Laute, welche Zeichen unsrer Vorstellungen sind, erinnern, so sollen uns die Zeichen der geographischen Lehre an Vorstellungen, Begriffe, denkbare Punkte und Oerter des Erdballs erinnern. Der bisherige geographische Unterricht war, wenn ich mich anders so ausdrücken darf, eine Sprache ohne Schrift, und ungeachtet man sich der Globen und Landkarten bediente, so waren dieß nur Mittel für Begriffsbezeichnung; die synthetische Constructionsmethode unsers Erdbildes war dem bisherigen geographischen Unterrichte völlig fremd, und Dr. Ågren hat sich unstreitig ein großes Verdienst erworben durch die Erfindung dieser neuen Lehre.“

Diesem letzteren Urtheile Auerbachs setzt Professor Zeune in einem Antwortschreiben an Diesterweg Folgendes entgegen:

„Aber fast schon vor einem Vierteljahrhunderte hat Hr. Homeyer in seiner reinen Geographie von Europa die Umrisse des Landes durch gerade Linien zu bestimmen gesucht (S. Zeunes Erdansichten S. 112 ff.), und vor drei Jahren zeigte mir Hr. Lohse in Hamburg bei der dortigen Versammlung der Naturforscher seine Karten zum Unterrichte, wobei er ebenfalls die Umrisse der Küsten durch gerade Linien bestimmte. Ich habe dieses auch dem achtbaren Schweden, Hrn. Ågren, als er mich besuchte, und mir seine Lehrart mittheilte, ehrlich gesagt."

Prof. Zeune fährt entgegnend fort: „Wenn dieses Kleeblatt wackerer Männer darin übereinstimmt: 1) durch gerade Linien die Umrisse zu bestimmen, 2) die Anfangspunkte dieser Linien dem Schüler zu geben, nicht dieselben ihn selbst suchen zu lassen, so glaube ich dagegen, a) daß krumme Linien sich eben so leicht der Bildkraft und dem Gedächtnisse einprägen, als gerade, zumal, wenn jene die Natur selbst darstellen, diese erst willkührlich gezogen werden und zwar nach einer doppelten Reihe, erst als durchbrochene, dann als undurchbrochene Linien, worauf dann doch noch als dritte Reihe die wirklichen Uferkrümmungen folgen müssen; b) ist die eigentliche fruchtbare Art des Unterrichtes bei Gegenständen der Anschauung nur die, den Schüler selbst finden zu lassen, und so schon frühzeitig an's Beobachten und an das Bewußtwerden des Beobachteten zu gewöhnen. Diesen Lehrgang habe ich schon seit länger als einem Vierteljahrhunderte mit Erfolg bei Sehenden und Blinden angewendet."

Und nun gibt Zeune in zehn Fragen zehn Grundanschauungen der erdbeschreibenden Formlehre, welche oft einzuüben sind. Er geht von der wirklichen Erdkugel (nicht

zwei Halbkreisen) aus, und fragt nun den Schüler, nachdem er ihm Wasser und Land angedeutet hat:

Erste Frage: (Wasser und Land) Wie ist das Verhältniß des Wassers zum Lande? — Der Schüler, spricht Zeune, müßte gar kein Augenmaß (oder ein Blinder kein Fingermaß) haben, wenn er nicht antwortete: mehr als noch einmal so viel Wasser als Land. —

Zweite Frage: (Meere) Wie viele Haupttheile des Wassers bemerkst du? — Wenn der Schüler die Kugel frei nach allen Seiten in den Händen drehen kann, wird er von selbst auf ein großes und kleines Erdmeer kommen, deren erstes fast eine Erdhälfte ausmacht (die Wasserhalbkugel), deren letzteres aber von Ländern umgeben ist, und an einer Stelle (Behringsstraße) eng geschlossen; woraus sich auch die Namen äußeres und inneres Erdmeer von selbst ergeben. Hieran knüpft sich das Größenverhältniß beider und das Aufsuchen der Hauptbusen, z. B. beim innern Erdmeere drei gen W. (Mexico = Hudson = Baffin = Bai) und drei gegen O. (Mittelmeer, Ostsee, weißes Meer), so wie neun beim äußeren Erdmeere (arabische, persische, bengalische, siamische, tonkinische Bucht, gelbes und ochotzkisches Meer, californischer und Panamabusen), wobei zu bemerken, daß die Namen derselben noch nicht genannt werden, da dieselben von den sie umgebenden Ländern abhangen, die aber erst später vorkommen. Dagegen lasse man den Schüler die Busen mit enger und mit weiter Mündung aufsuchen.

Dritte Frage: (Westen) Wie viele Haupttheile des Landes werden bemerkt? — Es ist Jedem in die Augen springend, daß es zwei Hauptvesten gibt, eine große und eine kleine, deren jene die Ost-, diese die Westveste ist. Hierauf wird nach dem Verhältniß der Größe beider zu

einander gefragt und zugleich darnach, wo wohl naturgemäß Untertheile oder Erdtheile gebildet werden können, woraus sich durch die Einschnitte des Mittelmeeres und des arabischen Busens u. s. w., die vier Erdtheile der Ostveste: Africa, Europa, Asien und Australien, und durch die Einschnitte des Panama- und Mexico-Busens die zwei Erdtheile der Westveste: Süd- und Nordamerika, ergeben.

Vierte Frage: (Ost- und Westhalbkugel) Welcher Mittagskreis theilt am naturgemäßesten so, daß die beiden Vesten möglichst unzertrennt bleiben? — Die beiden möglichen Stellen sind entweder der enge Ausgang des innern Erdmeeres, d. i. die Behringsstraße, oder die weitere Mündung, d. i. das atlantische Meer. Der Mittagskreis der Behringsstraße würde mitten durch Europa und Afrika gehen, also zwei Erdtheile zerspalten; dagegen ein Mittagskreis, dicht an der Westküste der Ostveste nur ein kleines Stück von Asien und zwar noch dazu bei einer Art Landenge zwischen der Pentschina- und Kolüma-Bucht abschneidet, und in Australien dicht ostwärts der Salomongruppe vorbeigeht, wo die frühere westöstliche Richtung der Inselkette in eine nordsüdliche übergeht. Ein solcher Mittagskreis ist der kanarische oder der von Ferro, der beide Vesten am bequemsten schneidet und nur Island theilt, das aber gewissermaßen beiden Vesten angehört, der Ostveste wegen klimatischer Verhältnisse, der Westveste wegen seiner Lage.

Fünfte Frage: (Nord- und Südhalbkugel). Wo schneidet der Gleicher? und in welcher Polhälfte liegt das meiste Land? — Das Auge und der Finger zeigt die Guinea Bucht (namentlich die Thomasinsel) die Insel Sumatra, Borneo, Celebes, die Gilberts- und Galopagos-Insel, das Hochthal von Quito und die Mündung des Amazo-

nenstroms. Eben so wird Jeder finden, daß noch einmal so viel in der Nord- als in der Südhälfte liegt, dagegen Wasser umgekehrt.

Sechste Frage: (Gliederung) Welche Erdtheile sind die gegliedertsten? und welche die ungegliedertsten?— Sonder Mühe wird der Schüler die drei südlichen als ungegliedert, die drei nördlichen als mannigfach gegliedert erkennen und zwar, daß der ungegliedertste (Afrika) dem gegliedertsten (Europa) gegenüber steht.

Siebente Frage: (Umrisse) Welche Gestalt haben die Erdtheile. — Hier ist schon die alte Auffassung, daß Afrika ein Herz, Europa eine sitzende Jungfrau, Asien ein Vlies, das australische Festland ein Ohr, die beiden Amerika zwei lang gedehnte Herzen seyen, für die Bildkraft weit fruchtbarer als die Umschließung mit doppelter Reihe gerader Linien.

Achte Frage: (Ausdehnung) Wie weit erstrecken sich die Erdtheile nach den Polen? (den Grenzen des Lebens) — Afrika in runder Zahl bis 33°, Australien bis 44°, Südamerika bis 55° S., wogegen gen N. Europa zu Anfang der 70°, Asien bis Mitte 70°, Nordamerika bis Ende 70° reichen, so daß Afrika- Europa über 100°, Austral-Asien über 120°, beide Amerika über 130° Ausdehnung haben.

Neunte Frage: (Hauptpunkte) Welches sind die äußersten Küstenpunkte beider Vesten? — In der Ostveste gen S. Vorgebirge der guten Hoffnung etwa 35° O. und Südcap etwa 165° O., zwischen beiden Komorin 95° O. und Romanina etwa 125° O. Von jenen beiden ist die Breite vorher angegeben, von diesen beiden ist sie gegen 10° N. Zu bemerken ist, daß hier immer runde Zahlen 5 zu 5°, wie bei

Hrn. Ågren angegeben sind. Gen N. ziemlich im Mittagskreise vom Cap der guten Hoffnung liegt das Nordcap, in dem von Komorin die Spitze zwischen Europa und Asien, in den von Romanina das Nordostcap und in dem des Südcaps die N. Spitze Neusibiriens. In O. das Ostcap in der Behringsstraße etwa 150° W. und das grüne Vorgebirge 0° O. In der Westveste gen S. Cap Froward etwra 55° S. und 55° W. gen N. bis über 75° die Baffinsbai, das östlichste Vorgebirge in Südamerika St. Agostino über 15° W. und das westlichste in Nordamerika in der Behringsstraße fast 150° W.

Zehnte Frage: (Hochländer) Wie liegen die Hochländer der Erde? — Am Rande gegen das äußere Erdmeer, also in der Ostveste gen W. dort in der Richtung von S. W. gen N. O., hier von S. O. gen N. W. Nun wird abgefragt, wie dort die Hochländer sich breit, hier mehr als schmaler Gürtel lagern, und wie von jenem in Ostasien eine Hochlandskette bis nach Kleinasien sich zieht, die als Gebirgsgürtel in Europa sich fortsetzt. — Schon der griechische Erdbeschreiber Strabon hat in großer Naturanschauung erkannt, daß eine Kette von Hochländern, welche er unter dem Gemeinnamen Taurus zusammenfaßt, von der Küste Kleinasiens, Rhodos gegenüber, bis zur fernsten Ostküste Asiens sich fortziehe, und er hat für diesen Begriff der Hochebene zuerst das Wort ὀροπέδιον angewendet. Die hohen Ränder beider Westen gegen das äußere Meer zeige man dem Schüler als Vulkanketten, mache ihn aber dabei auf den Unterschied aufmerksam, daß in der Westveste die Vulkane in der Gebirgskette selbst liegen, in der Ostveste aber in der langen Reihe von Küsteninseln, welche wie eine Barre vor dem ganzen hohen Rande Ostasiens sich hinziehen.

Das sind die zehn Grundanschauungen der geographischen Formlehre, welche Zeune gibt. Ihre Mittheilung kann dem die Methodik des geographischen Unterrichtes studirenden Lehrer nur willkommen seyn. Ich komme von ihnen auf die Ågrensche Constructionsmethode zurück, welche bisher in aller Kürze vorstellig gemacht worden ist, und frage: ob sie wohl in deutschen Volksschulen angewendet werden könne?

Die in das Ganze tiefer eindringenden Stimmen fachverständiger Männer verneinen diese Frage.

Karl Ritter in seinem Gutachten S. 8 urtheilt: „daß es einer längeren Reihe von Jahren und vielfacher Erfahrungen und Versuche bedürfe, um sich die Ågrensche Formlehre consequent zu gestalten und zur größten Einfachheit abzurunden, ehe sie allgemein anwendbar werden könne. Derselben Meinung ist auch B. Auerbach zugethan, und der auch im geographischen Fache bewanderte Diesterweg spricht sich unter Andern also aus:

„Was die Schulen anbetrifft, in welchen die Ågrensche Methode rein und ganz wird angewendet werden können, so werden wir nur höhere Bürgerschulen und Gymnasien namhaft zu machen, Elementarschulen aber in Stadt und Land davon auszuschließen haben. Einmal setzt die Anwendung derselben den Besitz des Buches und der Hemisphärkarten voraus, eine Ausgabe, welche nicht in allen Schulen den Schülern zugemuthet werden kann, besonders da dieselben der Hemisphären mehr als eine, wahrscheinlich viele, benutzen, beschmutzen, abnutzen und zerreiben werden, bevor sie mit der Erdoberfläche zu Ende gekommen sind. Wenn der Verleger des Buches die Netze auf Steinpapier wird haben auftragen und zu billigen Preisen verkaufen lassen, so wird die eben ge-

nannte Schwierigkeit, welche der Einführung der Methode im Wege steht, verringert, wenn nicht ganz beseitigt. — Außerdem aber setzt die vollständige Anwendung der Methode eine gewisse Reife des Verstandes und einen solchen Grad von Selbstthätigkeit voraus, wie Solches von Kindern vor dem 13. oder 14. Jahre nicht erwartet werden darf. Darum wird die Ågrenſche Methode in unsern Volksschulen keinen Eingang finden. Endlich steht der allgemeinen Einführung auch noch im Wege das Hinderniß, daß sie einen bedeutenden Aufwand von Zeit erfordert."

„Wahrhaft Schade würde es aber doch seyn, wenn unsere Volksschulen keinen Gewinn von der Ågrenſchen Methode ziehen wollten. Solches ist auch in der That nicht zu besorgen. Ritters Wunsch und Hoffnung, daß sich die Methode, nachdem sie in der Schule und im Leben geprüft und angewandt worden, einer höhern Vollendung werde zu erfreuen haben, wird bei der außerordentlichen Thätigkeit in der Schulwelt nicht unerfüllt bleiben. — Aber auch in dem Falle wird jede Schule Gewinn davon ziehen, wenn der Lehrer nur sich der Ågrenſchen Methode und ihres Materials ganz und gar bemächtigt hat. Denn die ihm dadurch gewordene, mathematisch genaue Anschauung der Verhältnisse der Erdoberfläche wird ihn befähigen, in seinen Schülern viel vollständigere Bilder des Erdganzen und ihrer Theile zu erwecken, als es möglich ist, wenn dem Lehrer selbst diese genauen Anschauungen fehlen."

„Was jeder mit der Methode vertraute Lehrer — wozu mehr gehört als ein, wenn auch noch so aufmerksames Lesen des Buches — sogleich für die Sache thun kann, ist dieses, daß er auf eine große schwarze Tafel das mathematische Netz mit weißer oder rother Oelfarbe auftragen läßt und vor den

Augen der Schüler und mit ihrer gemeinschaftlichen Thätigkeit die äußere und innere Gestalt der Länder hineinzeichnet und dadurch ihrer Einbildungskraft in der fruchtbarsten Weise zu Hülfe kommt. Eine solche Tafel oder mehrere werden überhaupt auch zu den unentbehrlichsten Hülfsmitteln gehören, theils um sich mit der ganzen Classe zu beschäftigen und gemeinschaftliche Erläuterungen geben zu können, theils um Repetitionen und Proben über die bereits errungene Fertigkeit anzustellen."

„Jeden Falls — so schließt Dr. Diesterweg — begrüßen wir die Ågrensche Methode als einen wahren und bleibenden Fortschritt in dem Unterrichte der Erdkunde. Was andere Forscher und Lehrer Gutes und Ersprießliches zu Tage gefördert haben, wird durch sie nicht überflüßig; aber durch sie ist für alles Andere ein fester, nämlich ein mathematischer Boden, gewonnen worden."

So viel in Bezug auf die Ågrensche Constructionsmethode oder richtiger: geographische Formenlehre, wie sie von Ågren selbst dargestellt, von Diesterweg, Auerbach, Fröbel und Zeune besprochen worden ist in dem ersten Hefte des achten Bds. der Rhein. Blätter. Essen. 1833. S. 58.

Es ist merkwürdig, wie ungefähr seit 40 Jahren an der Methode beim geographischen Unterrichte, insbesondere für Volksschulen gearbeitet worden ist durch Friedr. Gedike, (S. Dessen Gedanken über die Methode beim geogr. Unterrichte, 1ste Abhandlung in seinen „Gesammelten Schulschriften" Berlin 1789), durch A. C. Gaspari (S. Dessen Schrift „über den methodischen Unterricht in der Geographie und die zweckmäßigen Hülfsmittel dazu." 3. Ausg. Weimar 1796),

durch Seidenstücker (in GutsMuths pädagog. Bibliothek. 1806. 1807. Nvb.), durch Lindner (S. Dessen Beiträge zu einer besseren und zweckmäßigeren Methode für den geograph. Unterricht in GutsM. Zeitschr. für Pädagogik im Aprilhefte 1806. S. 265), durch K. Ritter (S. Dessen Bemerkungen über den methodischen Unterricht in der Geographie in GM. Zeitschrift vom Monat Juni 1806. S. 198—218 — gegen Lindner, und Desselben Ideen des Unterrichtes in der Geographie 1812), durch Henning (S. Dessen Leitfaden beim methodischen Unterrichte in der Geographie. Iferten 1812), durch Bucher (Betrachtungen über die Geographie und über ihr Verhältniß zur Geschichte und Statistik. Mit einer Karte. Lpz. 1812), durch den Verfasser von Wahl und Führung (Ideen über Geographie, deren Bearbeitung, Verhältniß zu andern verw. Wiss. und die Methode des Unterrichtes in derselben. Lpz. bei Köchly 1820), durch Diesterweg (Ueber die Methode des Unterrichtes in der Weltkunde und Leitfaden für den Unterricht in der Weltkunde in den Rhein. Bl. 1 Bds. 4. H. 1827; der Verf. geht von der Heimath aus und gibt selbst kleine Grundrisse) und Desselben (Ueber die Methode des geographischen Unterrichtes in den Rhein. Bl. Jgg. 1830. 2 Hefte), durch Vilmar (Ueber Methode des geographischen Unterrichtes mit besonderer Rücksicht auf Harnischs Weltkunde. S. Schulz. Jgg. 1828. I. 132. 133.) und durch so manchen andern Pädagogen der früheren und späteren Zeit, und noch heute hört man nicht auf, diesen Theil der Methodik zu bearbeiten, und man darf nicht aufhören.

Allein

Allein es herrscht auch gerade jetzt eine ungemeine Bewegung in der Wissenschaft der Erdkunde, welche namentlich durch die glänzenden Fortschritte in den Naturwissenschaften, die von der berühmten Wernerschen (Abraham Gottlob Werner, Königl. Sächs. Bergrath zu Freiberg, † 1817) Schule ausgingen, erzeugt, dann durch Leop. von Buchs geistreiche Forschungen und vor Allem durch Zeune, durch GutsMuths, Ziemann und Albr. von Humboldts großartige Universalität gesteigert worden ist. Aus dieser Bewegung ging Ritters System hervor. Ritter hat nach höchst genauer Sammlung der Thatsachen zugleich das mühsame Geschäft der Kritik des aufgehäuften Stoffes übernommen, und die Aufgabe und den letzten Zweck seines Werkes in das Durchdringen der todten Materie mit einem lebendigen, auf die bildende Seite der Wissenschaft gerichteten Sinne und Geiste, so wie in die Veranschaulichung des Naturgemäßen gesetzt. So ist ihm die Erde gewissermaßen zu einem geistig belebten Organismus mit einer höheren ethischen Bestimmung geworden, in welchem eine reiche Kette von Beziehungen zwischen der Natur und dem Menschen, dem Schauplatze und seiner Geschichte besteht, und das Eine nur im Lichte des Andern aufgefaßt und erkannt werden mag. Mit welcher Gelehrsamkeit, Gediegenheit und Klarheit diese Ideen von Ritter in seiner „Erdkunde“ verwirklicht sind, ist keinem Gebildeten unbekannt; er ist, wie sich Göthe einst über den Psychiker Ritter („Briefwechsel mit Schiller“ V. S. 324) äußerte, „ein wahrer Wissenshimmel auf Erden.“

Aber zur Zeit sind diese Grundlagen zu einer Reform der Geographie noch das Eigenthum des Meisters und einiger ausgezeichneter Schüler desselben, und die wenigsten in unsere Lehranstalten verpflanzt oder der Fassungskraft der

Lernenden gehörig angepaßt worden. Berghaus versuchte dieß in seinen „Elementen der Erdbeschreibung" (Berlin 1830); aber wie glänzend auch eine einzelne Partie, namentlich die Darstellung der Land- und Wasserräume der Erde ist, so hat es doch dem Meister in der geographischen Kunst, dem Freunde und Studiengenossen Ritters, nicht gelingen wollen, ein für Schüler passendes Compendium zu schreiben.

Mehr pädagogischen Takt zeigten K. von Raumer in seinem „Lehrbuche der allgemeinen Geographie" (Leipz. b. Brockhaus 1832. Erste Aufl. S. die Recension derselben von Harnisch im 1. Hefte des 7ten Bds der Rhein. Bl. 1833), und Albr. von Roon in seinen „Grundzügen der Erd-, Völker- und Staatenkunde." (Berlin 1832); aber die tüchtige Arbeit des Letztern paßt besser für den ausgedehnteren geographischen Unterricht, wie er in Militairerziehungs-Anstalten ertheilt zu werden pflegt (und solche hatte der Verf. zunächst vor Augen), als für den Lehrgang in höheren Lehranstalten und Bürgerschulen.

Doch da ich eben des großen Ritters gedacht habe, so muß ich auch die Fortsetzung seiner allgemeinen Erdkunde namhaft machen. In meinem fünften Briefe der ersten Sammlung ist sein Gemälde von Europa aufgeführt. Seitdem ist seine „Erdkunde von Asien" erschienen. Zweiter und dritter Band. Dritter und vierter Theil der allgemeinen Erdkunde. Zweite, stark vermehrte Ausgabe. Berlin bei Reimer, 1833 und 1834.

Wie ein ungeheueres, aus den ewigen Gebirgen abgesprengtes Felsstück von Conglomerat liegt dieses riesenhafte Werk in der Sandfläche der Literatur. Nur deutscher Fleiß vermochte diese unermeßliche Mannigfaltigkeit von Notizen zu bewältigen und zusammenzuzwingen. Ritter geht von dem

richtigen Grundsatze aus, daß Geschichte und Natur, Volk und Land zusammengewachsen seyen, und so unternimmt er es, uns ein Bild der Länder zu entwerfen, wobei von den astronomischen und geognostischen Verhältnissen bis zu den sittlichen und artistischen herab kein charakteristischer Zug übergangen seyn soll. Es ist eine Geographie, politische und Cultur-Geschichte zugleich. — Freilich auch diese zweite Arbeit wird bald hinter den mit Riesenschritten voraneilenden neuen Forschungen und Entdeckungen in Asien zurückbleiben. Obschon Ritters Lehre einen langen Weg durch die asiatische Erdkunde hat nehmen müssen, so belohnt er sich doch ganz. — Ich habe diese langen Wege gemacht und mich am Ziele reichlich dafür belohnt gefunden. Sobald es Dir möglich ist, mein Sohn, so mache an Ritters sicherer Hand die Reise durch Asien, wie Du bereits unter seiner Leitung durch Europa gereist bist. Kein Lehrer der Geographie, weder ein gegenwärtiger noch ein zukünftiger, kann dieser Reise entbehren.

Zu den geographischen Schriften, welche, wie Ritters, Länder- und Völkerkunde mit einander verbinden, gehöret auch die in eben gedachtem fünften Briefe ꝛc. schon aufgeführte

Anleitung zur Länder- und Völkerkunde. Für Bürger und Landschulen, so wie zum Selbstunterrichte. Von Dr. W. Fr. Volger, Rector am Johanneum zu Lüneburg. 1. und 2te Abth. 1834. 3te verbesserte und vermehrte Auflage.

In der Allg. Schul. Zeit. Nr. 41. 1835 wird diese Schrift Lehrern zur Belebung ihres geographischen Unterrichtes in unteren und mittlern Klassen mit voller Ueberzeugung von Lorberg empfohlen. Die Beschreibung der Länder im Allgemeinen und die Schilderung der Lebensweise und Sitten ihrer

Bewohner nimmt den größten Raum ein. Sehr gut hat der Verf. das Anziehendste herausgehoben, und seine Darstellung ist im Ganzen eben so würdig, als lebendig und populär. In dem Berliner Jahrbuche für wissenschaftliche Kritik ward die Volgersche Schrift sehr getadelt wegen ihrer unzweckmäßigen und unwissenschaftlichen Form.

Desselben Leitfaden beim ersten Unterrichte in der Länder- und Völkerkunde für Gymnasien und Bürgerschulen ist in der 7ten Auflage 1835 erschienen. 4 gr. Erster Cursus.

Auch andere geographische Schriften Volgers haben neue Auflagen erlebt.

Desselben Schulgeographie oder zweiter Cursus. Dritte Auflage. 12 gr.

Desselben dritter Cursus, enthält die alte, mittlere und neuere Geographie. gr. 8. 1835. 18 gr.

Unter den im 5ten Briefe S. 128, 129 und 131 angezogenen geographischen Werken haben neue Auflagen erhalten:

a) L. G. Blank, Handbuch des Wissenswürdigsten aus der Natur und Geschichte der Erde und ihrer Bewohner. Zweite vermehrte und verbesserte Auflage. Mit erläuternden Abbildungen. Drei Theile. gr. 8. 1833 und 1834. 3 Thlr.

b) Hörschelmann, A., neuestes Handbuch der Geographie, neue wohlfeile Ausgabe. 1835. 18 gr. Partiepreis für Schulen à 16 gr. 40 enggedruckte Bogen in gr. 8.

c) F. Nösselt, Handbuch der Geographie für Töchterschulen und die Gebildeten des weiblichen Geschlechts. 2te sehr verb. und verm. Ausg. Königsb. 1834. gr. 8. 3 Th. 4 Thlr. 20 gr.

Nösselt hat Herders Wunsche, die Geographie sollte ein Bildersaal werden, auf eine gelungene Weise abgeholfen.

d) Selten, F. Chr., Hodegetisches Handbuch der Geographie, zum Schulgebrauche bearbeitet. 3 Bdchen. 1 Thlr. 16 gr.

Einzeln: Erstes Bändchen. Für Schüler. Neunte Auflage. Auch unter dem Titel: Grundlage beim Unterrichte in der Erdbeschreibung. 1835.

Zweites Bändchen. Für Lehrer. Dritte Auflage. Auch unter dem Titel: Ueber den Gebrauch der Lehrhülfsmittel beim Unterrichte in der Erdbeschreibung. 1834. 18 gr.

In diesem Bändchen hat Selten fast dieselben Uebungen vorgeschrieben, welche GutsMuths aus eigener Anwendung empfiehlt.

Drittes Bändchen. Für Lehrer und Schüler. Zweite Auflage. Auch unter dem Titel: Viertausend Aufgaben und Fragen in Beziehung auf geographische Raumkenntniß. 12 gr.

e) Steins, Handbuch der Geographie. Nach den neueren Ansichten bearbeitet von Dr. Hörschelmann. Sechste vermehrte und verbesserte Auflage. 1834. Lpz. bei Hinrichs. 2 Thlr. 12 gr.

Lehrer, denen an der Bereicherung ihrer Kenntnisse in der Geographie gelegen ist, werden, wenn sie nicht bogenreiche Reisebeschreibungen lesen wollen, hinreichende Befriedigung finden an

a) J. G. Fr., Cannabichs Hülfsbuch beim Unterrichte in der Geographie für Lehrer, die sich meiner oder auch Anderer Lehrbücher bedienen; zugleich zum Nachlesen für Freunde der Erd- und

Länderkunde bestimmt, die sich über das Merkwürdigste belehren wollen. 15 Hefte, jedes Heft von 5 Bogen, à 4 gr. Kannabich ist Pfarrer zu Niederbösa im Fürstenthume Schwarzburg-Sondershausen.

b) K. F. V. Hoffmann, die Erde und ihre Bewohner, ein Hand- und Lesebuch für alle Stände. Dritte berichtigte und vermehrte Auflage. Mit fünf Stahlstichen und sechs gestochenen Erläuterungstafeln. Stuttgart bei Hoffmann. 1833 und 1834. 700 S. 1 Thlr. 20 gr.

H. hat viel Glück gemacht, obschon er viel docirt und Uebersichten aufzählt, auch an Trockenheit und Schulstaub leidet; für alle Stände ist er nicht; das ist verfehlt.

Außer den im „Wegweiser" genannten Hülfsmitteln für Lehrer und ihre Zöglinge führe ich hier noch auf aus der neuesten Zeit

a) Wegweiser durch das Gebiet der allgemeinen Geographie. Eine Anweisung zum methodischen Verfahren für Lehrer, ein Hülfsbuch zum sichern Fortschreiten für Lernende, von C. Hiersche, Prediger. Zweite verbesserte und vermehrte Auflage. Halle 1833, bei Anton. 8 gr.

In diesem Wegweiser eines bekannten pädagogischen Führers ist der ganze geographische Stoff in drei Abtheilungen vertheilt; die erste enthält die sogenannte mathematische Geographie, die zweite die physische, die dritte zeigt die Vertheilung der Erde unter Staaten und Völker. — Eins der bessern Lehrbücher.

b) Anfangsgründe der Erd-, Völker und Staatenkunde, ein Leitfaden für Schüler von Gymnasien, Militair- und höhern Bürger-

schulen. Für einen stufenweisen Unterrichtsgang berechnet und entworfen von Albr. von Roon. Drei Lehrstufen (topische Geographie, physikal. Geogr., Völker- und Staatenkunde). Berlin bei Reimer 1834. 18 gr.

Das Ganze ist in geistreicher und sprachgewandter Kürze dargestellt und setzt einen tüchtigen Lehrer voraus.

c) Leitfaden beim ersten Schulunterrichte in der Geschichte und Geographie, von Ernst Kapp, Conrector am Gymnasium zu Minden. Minden und Leipzig 1833. Der Verf. hat beides, die tabellarische Form und ununterbrochene Erzählung mit einander vereinigt.

d) Grundriß der allgemeinen Erd- und Länderkunde. Ein Leitfaden des geographischen Unterrichtes für die Mittelclassen von Gymnasien und die Oberclassen höherer Volksschulen, entworfen von S. Fr. A. Reuscher, Dir. des Fried. Will. Gymnasiums zu Kottbus. Berlin 1832. In der Naukschen Buchhandlung. 12 gr.

Der Verf. erklärt sich über den Zweck dieses beachtenswerthen Buches in der Vorrede, zwar minder leicht und klar, als in dem Werkchen selbst, auf folgende Weise: „Wenn das alleinige Princip der Erdwissenschaft im Allgemeinen topischer oder räumlicher Natur ist, und sich in approximativer physischer Auffassung und Darstellung der Erdräume und Land- und Wassergebiete ankündigt, wie sie die Natur mit erhabener Plastik auf tellurischem Grunde angelegt und ausgeführt hat, mit steter Beziehung auf das dadurch bedingte animalische und vegetabilische Leben und seine Entwickelungen: so mußte dieses rein chorographische Princip

zwar nicht vollständig materiell durchgeführt, jedoch so in dem vorliegenden Lehrbuche für fortgeschrittene Zöglinge der Geographie bezeichnet seyn, daß der Lehrer die Skizze auszuzeichnen und nach dem Standpunkte seiner Classenschüler auszumalen durch den ihm vorliegenden Entwurf selbst genöthigt wird. — Dem gemäß ist denn auch der hier versuchte, und als erster Versuch der Nachsicht bedürftige Leitfaden in Materie und Form lediglich propädeutischer, und der auf der höchsten Lehrstufe zu ertheilende streng wissenschaftliche Unterricht nur vorbereitender und einleitender Art; und wie derselbe nichts weiter, als ein auf orographischer Grundlage, nach dem Vorgange von Ritter, Schuch, Berghaus und Anderer entworfenes farbloses Erd- und Länderbild enthält und enthalten soll, so schließt er, mit Ausnahme einzelner in den Anmerkungen gegebener Winke Alles aus, was an materiellem Detail in den Bereich der geographischen Topik und Statistik gehört und in einer Unmasse von Lehrbüchern aufgeschichtet liegt. Sind die Züge, welche das beabsichtigte Länderbild construiren sollen, eben so großartig, als rein gehalten, und nur bis zu einer gewissen, für Scholaren der bezeichneten Stufe ausreichenden Klarheit erhoben worden (denn die Aufgabe eines deutlichen und anschaulichen descriptiven Länderbildes fällt in die höhere Unterrichtssphäre), so scheint mein Wunsch und Zweck bei der Abfassung des vorliegenden Lehrbüchleins erreicht werden zu können."

Der Inhalt dieses hier nach seinem methodischen Zwecke angezeigten Lehrbuches ist in aller Kürze der folgende:

Erstes Lehrstück. S. 1—12 allgemeine Beschreibung der Erdoberfläche nach ihren festen und flüßigen Formen, ihrer Höhen und Tiefen; oder allgemeine Ansicht von den Erdvesten und Erdmeeren (und deren Theilen) und von den

Plateaux (gab es anstatt des fremden nicht ein deutsches Wort?), den Hoch-, Stufen-, und Tiefländern (vollständig, aber kein Satz zu viel). Zweites Lehrstück. Allgemeine Beschreibung der Erdoberfläche nach den fünf Continenten. I. Der europäische Continent (im Allgemeinen; bis S. 23). A. Osteuropa (bis S. 30). B. Westeuropa (bis Seite 49). Deutschland oder das germanische Plateau (bis S. 60). (Bis hieher wenigstens sollte jeder Lehrer, welcher mit der Erdbeschreibung in der Schule zu thun hat, sich mit dem Inhalte dieses Buches vertraut machen, wenn er auch mit seinen Kindern nicht in alles Einzelne eingehen könnte.) C. Halbinseln und Inseln des europäischen Continents (beides getrennt; bis S. 85). Zusatz I. Clima (A—C nach den Zonen; sehr instructiv behandelt, obwohl kurz; bis S. 89). Zusatz II. Nachweisung, wie Europa, obwohl der physisch kleinste, doch der geistig größte Continent ist. (Hier zeigt sich die Fruchtbarkeit an wissenschaftlicher Ausbeute aus einer solchen Behandlung der Erdbeschreibung im Gegensatze mit der leeren und todten Nomenclatur, die man hier und da in Schulen findet, wo geographischer Unterricht angekündigt ist. Am Schlusse dieser zwei Zusätze, S. 91, fügt der Hr. Verfasser die Anmerkung bei: „Auf ähnliche Weise ist die Klima- und Völkerkunde für die übrigen Continente vom Lehrer auszuarbeiten und vorzutragen.“ Dabei wird denn freilich ein Lehrer vorausgesetzt, der nicht nur der (gewöhnlichen) Erdbeschreibung, sondern auch der Menschengeschichte und Menschennatur in ausgezeichnetem Grade kundig ist. Außerdem würde die ähnliche Weise etwas unähnlich ausfallen).

Auf gleichem Wege, nämlich — wie der Verf. am Schlusse der Vorrede sagt: „nach der progressiven Methode,“ wo, gemäß „dem obersten Principe der Geographie, die Hydrographie

nur rhapsodisch behandelt und der Drographie untergeordnet worden ist," erfolgt nun von S. 92 bis 152 die Darstellung der Gestalt und Beschaffenheit der übrigen Continente sammt ihren größeren und kleineren Halbinseln und Eilanden. Asien (mit Recht ausführlicher) bis S. 116. Afrika bis S. 129. Amerika bis S. 144. Australien bis S. 152. Hierauf folgt noch bis S. 158 als Anhang „Summarisches Verzeichniß der Hoch- und Tiefländer der vier Continente" (nicht sowohl streng wissenschaftlich, als vielmehr nur vorbereitend). Eine sehr nützliche Zugabe.

Wenn der Verf. dem Versprechen genügt, durch „einen für die höhere und höchste Lehrstufe zu entwerfenden Leitfaden den vorliegenden gründlich zu entwickeln und systematisch auszuführen, so wird er zur Verbreitung einer guten Methode in der Erdbeschreibung viel beitragen; denn noch ist dieser Zweig des Unterrichts nicht behandelt, wie er seiner Natur nach behandelt seyn sollte.

Gemälde von Deutschland. Nach den neuesten Ansichten und eigener Anschauung für die Jugend und ihre Freunde entworfen von H. Rebau. Mit Abbildungen von Städten, Kirchen, Schlössern, Ruinen, Volkstrachten ꝛc. Stuttgart, Brodhagen, 1834. 1 H. und 1 Abbildung. 4 gr. Das erste Heft dieser herrlichen Schrift ist mit Lust und Liebe gearbeitet. S. Allg. SchulZ. 1834. Nr. 38.

Rudolphs Reise durch Europa. In getreuen Schilderungen der vorzüglichsten Städte, merkwürdigsten Naturansichten, Sitten u. s. w. Ein Panorama für die heranreifende Jugend beiderlei Geschlechts, von H. Wenberger. 1. Bd. mit

8 illumin. Städteansichten und 1 Landkärtchen. 2. Bd. mit 15 illum. Städteansichten. Nürnb. 1832.

Die Allgem. SchulZ. Abth. 1. Nr. 77. 1832. sagt: Eine dankenswerthe, wenn auch nicht vollendete, Gabe. Der Oheim macht eine Reise auf der Stube durch die Länder Europens. Für eine verbess. Aufl. ist zu wünschen, daß der Verf. ein mehr geograph. Bild des ganzen Landes gebe und das Flußgebiet dabei im Auge behalte, daß er die latein. Namen der Länder, Städte u. dergl. hinzufüge, daß er mehr Geschichtl. einflechte und in der dialogischen Form mehr Sorgfalt anwende. — S. Ziemann der geogr. Unterricht ꝛc. S. 172 und 184. überhaupt.

Bei dieser Gelegenheit fällt mir ein, wie es für erwachsene Schüler des geograph. Unterrichts sehr nützlich und anziehend seyn wird, wenn sie von ihrem Lehrer dahin geführt werden können, wo des bekannten Enslens malerische Reise im Zimmer zu machen ist. Schon seit vielen Jahren sind in großen Städten, z. B. in Berlin und Dresden, seine malerischen Darstellungen von Gegenständen aus der Geographie und dergl. gesehen worden. In diesem Jahr (1835) zeigt er zu D. ein Umsichtgemälde von Berlin, eine äußere Ansicht der St. Peterskirche, des Vatikans und des prächtigen Petersplatzes zu Rom, die Einfahrt in den Prater zu Wien, Panorama von Venedig, Halbkreis-Gemälde von Neapel, Ansicht von Pompeji und dessen reizender Umgebung und dergl. mehr. Auch die hier und dort aufgestellten Panoramas von großen Städten sind sehenswerth für junge Freunde schöner Ansichten, welche Kunst und Natur gewähren.

Außer den zum Aufhängen in den Schulen gefertigten Wandkarten von Krümmer (von Deutschland und den einzelnen Erdtheilen, zweite verb. Aufl. Breslau b. Hentze.

Deutschl. 16 gr.) und Schmidt, und außer den Planigloben von Berghaus und Rühle, und Ernst, welche im „Wegweiser," in Schweitzers Methodik S. 335. und in andern Büchern verzeichnet sind, nenne ich hier noch die

a) Wandkarte von Europa, für Schulen und zum Selbstunterrichte, v. K. Fr. Vollrath Hoffmann. Vier gr. Blätter, illuminirt, sammt vier Bogen Erläuterungen. 1835. 2 Thlr.

Vorbenannte Karte ist ohne Schrift. — Die darauf befindlichen Orte, Flüsse u. s. w. sind aber mit den Anfangsbuchstaben ihrer Namen bezeichnet, wodurch dem Gedächtnisse nachgeholfen werden soll. Der Königl. Würtembergsche Studienrath erkennt, laut öffentlichen Blättern, diese Wandkarte wegen ihrer methodischen Zweckmäßigkeit, wegen der Richtigkeit ihrer topographischen Behandlung, wegen ihrer ausgezeichneten Anschaulichkeit und wegen ihres billigen Preises für vorzüglich empfehlungswerth zur Anschaffung und zum Gebrauche für Lehranstalten.

b) Hälfigs Wandkarte von Deutschland und Preußen, die schon oben genannt ist.

Du wirst sicher, mein junger und die pädagog. Literatur liebender S., es gern sehen, wenn ich auf dem ebenbetretenen Felde noch eine Nachlese gebe, wie sie mir die fortschreitende Zeit und Bücherkunde gibt. Dahin gehört

a) Allgemeine Schul- und Hausbibliothek für die deutsche Jugend. 2 Abth. Lehrbücher. Erd- und Himmelskunde. 1. Bdchen. Vollständige Einleitung in die Geographie und Staatenkunde zur Jugendbildung und als Hülfsbuch beim öffentlichen und Privatunterrichte herausgegeben von C. Ludw. Schwabe, Pastor in Groß-

hermsdorf bei Borna. 1—4. Theil. Dresden, Grimmer. 21 gr.

Die Aufgabe ist in den vorliegenden 4 Theilen, in denen die Geschichte der Geographie, die mathematische, physische und politische Erdbeschreibung abgehandelt wird, mit Erfolg gelöst. Letztere will der Verf. aus nicht zu verwerfenden Gründen, die angewandte genannt wissen, und er theilt dieselbe in Choro-, Ethno-, Poli-Topographie. Der 4te Theil ist ganz, der erste zum größten Theile Werk des Verf. Dagegen hat er, wie er im Vorworte nicht verhehlt, bei Abfassung des 2. Theiles, dem eine Anleitung zum Kartenzeichnen beigefügt ist, und des 3ten die Vorarbeiten Anderer benutzt, jedoch den Stoff nach seinem Plane geordnet und geformt. Zwar wird der Inhalt des ersten Theils für die meisten Leser den größten Reiz der Neuheit haben; aber in den folgenden sind nicht nur die neuesten Forschungen sorgfältig berücksichtigt, sondern auch die Grundlehren mit einer Bestimmtheit und Klarheit ausgesprochen, welche nichts zu wünschen übrig läßt. Ein anderer Vorzug dieses Lehrbuches ist Vollständigkeit und das beigegebene Register. Der Verf. hat entschiedene Vorliebe und ausgezeichnete Kenntniß der Wissenschaft. S. Repert. der Lit. v. Gersdorf. 5. Bds. 1. Heft, S. 65.

b) Hoche Eduard (Lehrer am Gymnas. zu Aschersleben), Lehrbuch der Geographie für Gymnasien und andere höhere Unterrichtsanstalten. Halle, bei Anton, 1832. 18 gr.

Die beiden Cursus, aus denen das Lehrbuch besteht, sind nach den beiden Hauptabtheilungen, in welche die Geographie zerfällt, bestimmt; der erste enthält die allgemeine Geographie, der zweite die besondere; Boden, Lage, Gebirge, Flüsse sind hier ausführlich, auch welthistorische Data berührt. Dar-

um wird dieses Lehrbuch unter die sehr brauchbaren zu zählen seyn.

c) Engelhardt, K. A. (†), Vaterlandskunde für Schule und Haus im Königreiche Sachsen. Nach dem Tode des Verf. durchgesehen von W. E. A. von Schlieben. Siebente, durchaus verm. und verb. Aufl., mit 1 lithogr. Karte. 8. Leipz., Barth. 1833. n. 5 gr. S. Allgem. SchulZ. 1835. Nr. 152.

d) Dittenberger, Theophor. Fr., Geographie für Lyceen, Gymnasien oder Mittelschulen und zum Privatunterricht, nach natürlichen Grenzen und historisch-statisch bearbeitet. 3te sehr verm. und neu umgearb. Aufl., mit Ergänzungen bis zum Jahre 1834. Mit ausführlichen Tabellen, latein. und deutschen Registern und 6 lithographirten Versinnlichungscharten (in gr. 4 und qu. ½ Fol.). gr. 8. Heidelberg, Winter. br. n. 1 Thlr. 4 gr.

Diese Geographie wurde schon in ihrer zweiten Auflage von den besten liter. Zeitschriften wegen der Anlage des Ganzen, wegen zweckmäßiger Bearbeitung der einzelnen Theile gelobt und empfohlen. Die neue Auflage leistet mehr noch. Dieses Buch weicht in Materie, Form und Methodik von den gewöhnlichen Lehrbüchern ab; es folgt den Stromgebieten und gibt den nöthigen historischen Unterricht.

e) Die allgemeine Erdbeschreibung für die weibliche Jugend, vers. von Dr. K. Pfaff, Conr. am Pädagog. zu Eßlingen. 1. Bdchen. Die Einleitung und die Geschichte der Erdbeschreibung ꝛc. 1835. Stuttgart, Löfflund. 10 gr. * S. Repertor. v. Gersdorf. 6. Bds. 1. H.

f) Deutschland und seine Bewohner; ein Handbuch der Vaterlandskunde für alle Stände. Bearbeitet von K. Fr. Vollrath Hoffmann. In zwei Theilen. Erster Th. (in 4 Lieferungen) Deutschland im Allgem. enthaltend. Stuttgart, Hoffmann, 1834. gr. 8. 2 Thlr. Zweiter Th., enthaltend die süddeutschen Bundesstaaten oder die österr. deutschen Länder, die Königr. Bayern und Würtemberg, die Fürstenth. Hohenzollern und das Großherzogthum Baden. 1835.

Dieses Werk gehört zu den wichtigsten geographischen Erscheinungen unsrer Zeit. Der Verf. selbst betrachtet es als das Hauptwerk seines Lebens, und hat seit 15 Jahren durch Reisen und Studien dazu gesammelt. Der erste allgemeine Theil gibt das Feststehende und Dauernde — die Verhältnisse von Land, Wasser und Luft und die Naturerzeugnisse — im Zusammenhange. Einzelne Abschnitte sind von fremder Hand. Prof. Schübler theilte Notizen über das Klima mit, D. Kurr bearbeitete den geognostischen Abschnitt und die naturgeschichtliche Abtheilung, Dr. Riecke den Abschnitt über die Mineralquellen, und Prof. Götzinger den Abschnitt über die deutsche Sprache und Literatur.

Daß der geograph. Unterricht in den Landschulen seine eigenthümlichen Schwierigkeiten hat, ist bekannt; denn bald fehlt es dem armen Schullehrer, besonders wenn eine Klassenabtheilung Statt findet, an der erforderlichen Zeit, um jenem Gegenstande wöchentlich ein Stündchen — widmen zu können, bald wird die Geographie von dem Schulinspector auf dem Stundenverzeichnisse durchstrichen, weil man nicht zu verstehen scheint, wie diese Wissenschaft nicht bloß Gedächtnißsache, sondern ein höchst einflußreiches Bildungsmittel für den

Verstand und für das ganze Leben sey; bald fehlt es auch dem Lehrer an der Umsicht und Geschicklichkeit, um aus dem großen Schatze gerade das herauszuheben, was für eine gewisse Klasse von Menschen ausreichend ist, um sich einen Begriff von dem Schauplatze der Erde zu machen.

Durch diese Schwierigkeiten hat sich der Verf. folgender kleinen Schrift recht glücklich hindurchgewunden:

Kleine Geographie für die Hand der Kinder in Landschulen. Bearbeitet von C. L. Sautter. Mit einem Vorworte von M. Oesaga. Dritte verb. und verm. Aufl. Heidelberg, bei Oßwald. 1835. 3 gr.

Dieses Büchlein enthält auf dem Raume von 48 Seiten des Guten so viel, daß es nach Verlauf von 2 Jahren eine neue Auflage erlebt hat. Der achtbare Oesaga hat es bevorwortet und mit Recht als ein zweckmäßiges dargestellt, sobald nur die nöthigen Karten als Versinnlichungsmittel, so wie die erforderlichen Mittheilungen, welche bei dem Vortrage von dem Lehrer gegeben werden müssen, hinzukommen. Wie Selten, der uns mit viertausend Aufgaben und Fragen in Beziehung auf die geographische Raumkenntniß beschenkte, so hat auch Hr. Sautter gleichsam einen geograph. Katechismus gegeben, d. h. Fragen, über welche man die Antworten gestellt findet. Er verfährt auf folgende Weise: Nach einer allgemeinen Einleitung, die sich über die Erklärung des Begriffes „Geographie" und über dessen Eintheilung ausspricht, folgt das Wesentlichste aus der mathematischen, physikalischen und politischen Erkenntniß, worauf die einzelnen Erdtheile nach Größe, Lage, Klima, Producten, Gebirgen, Flüssen, Bildung u. s. w. durchgegangen werden. Denselben Gang nimmt der Verf. bei den einzelnen Ländern eines Erdtheiles, freilich mit möglichster Kürze, und nur bei Baden, als dem Va-

terlande, verweilt er, was sehr lobenswerth genannt werden muß, etwas länger. Der Rec. in der Allgem. SchulZ. 1834. Nr. 57. gibt dem Verf. einige kleine Verbesserungen an die Hand, und versichert zuletzt, noch keinen Leitfaden zu kennen, worin für den angegebenen Zweck das Allgemeine aus der Geographie so kurz und so klar behandelt worden sey.

Noch empfiehlt sich der

Versuch eines methodischen Leitfadens beim Unterrichte in der Elementar-Geographie für Landschulen, von Ferd. Wilhelmi, Superint. und Schulinspect. zu Beeskow. Dritte verm. und berichtigte Aufl. Berlin, mit 1 Kpft. 8. b. Krause. 1835. 8 gr.

Für diejenigen Lehrer, welche eine genaue Kunde des preußischen Staates wünschen, ist vor Kurzem folgende Schrift erschienen:

Der preußische Staat in geographischer, statistischer, topographischer und militairischer Hinsicht. Ein Handbuch für Lehrer, ein Hülfsbuch für jeden Stand. Zweite Ausg., gänzlich umgearb. und stark vermehrt von Dr. K. F. R. Schneider, Oberlehrer am Seminar in Breslau. Bunzlau und Sorau. In Commission b. Julien. 1834. 1 Thlr. 3 gr.

Nach des Verf. Absicht soll dieses Buch den geograph. Unterricht in den Volks- und Bürgerschulen Preußens beschließen, so daß zwischen dem Anfangsunterrichte in der Geographie, der Heimathskunde und dieser Vaterlandskunde die Geographie der andern Staaten und Erdtheile in der Mitte liegt. Recens. in den Rhein. Bl. 12. Bds. 1. H. 1835. sagt: „das Buch leistet, was es verspricht;“ aber er macht auch für eine neue Auflage und für die Leser noch einige Bemerkungen:

besonders die, daß künftig immer mehr das Einzelne mit dem Ganzen verknüpft werde, damit der Staatsangehörige über dem, was ihm und dem er angehört, darüber nicht die Welt und die Menschheit vergessen möge.

Was nun aber überhaupt die geographischen Schulbücher betrifft, so zeigt der Inhalt der meisten neuerdings erschienenen allerdings davon, daß viel Gutes geschehen, aber die zahllose, noch immer wachsende Menge derselben auch davon, daß noch nichts ganz Gutes erschienen ist. Cannabich, Stein, Selten, Dittenberger, Hoffmann, Volger u. A. haben offenbar den geographischen Schulunterricht gefördert. Wegen ihrer Originalität am bemerkenswerthesten sind aber wohl Berghaus („die ersten Elemente der Erdbeschreibung." Berlin 1830) und der Schwede Sven Ågren („Allgemeines Lehrbuch," Berlin 1833), die Beide, der Letztere ganz vorzüglich, recht eigentlich das geographische Gebäude Ritters im verjüngten Maßstabe in die Schule zu bringen suchen. Beide Methoden leiden aber etwas an der Ausführbarkeit. Sven Ågrens Constructivmethode, nach welcher das Kind selbsteigen eine Erde schaffen, und auf die ihm in die Hand gegebenen leeren Planigloben Vorgebirge, Meerbusen, Flüsse, Gebirge u. s. w. zeichnen und zu einer vollen Erde aneinanderreihen soll, hat, so geistreich auch der Gedanke ist, und so sehr sie der treffliche K. Ritter empfiehlt, doch immer den Fehler, daß sie zu viel Zeit kostet, das Kind zu viel lehrt, und nur da recht anzuwenden ist, wo Geographen von Fach gebildet werden sollen. Die Vorzüge der neuern geograph. Lehrbücher vor den ältern lassen sich im Allgemeinen ungefähr in Folgendem zusammenfassen.

Der Gang den die neuern Lehrbücher dem geographischen Unterrichte vorzeichnen, ist naturgemäßer, als er sonst war; er

will nicht nur anlernen, sondern auch bilden; er will nicht nur dem Gedächtniß bestimmte Schätze, sondern auch dem Verstande und der Phantasie neue Hebel geben. Die mathematische Geographie ist deutlicher vorgetragen und mit mancherlei interessanten Notizen geschmückt; doch ist gerade in diesem mathematischen Theile noch am meisten zu wünschen übrig. Manche geben ihn so ausführlich, daß er fast eine Astronomie wird, Manche so kurz und kahl (wie Volger u. A.), daß er nur Gedächtnißwerk bleibt. Nur der Prof. K. v. Raumer zu Erlangen in seinem vortrefflichen „Lehrbuche der allgemeinen Geographie" (zweite verm. Aufl. mit 6 Kupf. 1835. 1 Thlr. 12 gr. S. Repert. 6. B. 3. H.) zeichnet den Gang im Unterrichte der mathematischen Geographie ganz naturgemäß und deutlich vor, indem er von der Annahme der Astronomie ausgeht, daß der Schüler auf der im Mittelpunkte der Welt feststruhenden Erde stehe.

Sehr viel ist dagegen in der physischen, oder wie man sie jetzt richtiger zu nennen pflegt, physikalischen Geographie geschehen, und der Unterricht darin ist wahrhaft bildend, gibt treffliche Uebersichten und läßt (wie namentlich bei Selten, Berghaus, Sven Agren) tiefe Blicke in den organischen Zusammenhang der Natur unsers Erdballs thun. Doch vergessen die Herren Schullehrer auch hier oft das rechte Maß, und lehren Physik und Meteorologie statt schlichter physikalischer Geographie, und wollen Geographen bilden statt Geographie verstehende Menschen. In der politischen Geographie endlich ist, besonders durch Volger, ein wichtiger Schritt vorwärts geschehen, dadurch, daß man Geschichte und Geographie verbindet, und auch das politische Land gleichsam vor den Augen des Schülers entstehen und sich bilden läßt. Es ist ferner viel geschehen durch eine übersichtliche Zu-

sammenstellung des Gleichartigen, durch eine glücklichere Auswahl des wahrhaft Wissenswerthen und durch Ausschmückung des kahlen Gerippes mit frischem Fleische und lebendigen Farben. Nur scheint auch hier das Streben nach Uebersichten des Gleichartigen zu weit getrieben; man hat das Bild des einzelnen Landes zerrissen, um die Züge zu einem Bilde der Erde zusammen zu stellen; man hat vergessen, daß das Kind naturgemäß erst das Land, wo es steht, und dann wie ein Reisender Land für Land, jedes nach allen Seiten, physischen und politischen, kennen lernen und zuletzt nur unterstützt werden soll, um nach vollbrachter Reise um die Erde mit eigener Thätigkeit die Züge zusammenzustellen, die es in den einzelnen Ländern als gleichartig gefunden hat.

Im Allgemeinen aber und durchaus leiden unsere geographischen Schulschriften an dem Zuviel. Sie geben eine solche Masse von Sachen und Namen, daß es auch dem besten Kopfe des Schülers unmöglich wird, sie alle einzupfropfen, und sie unterscheiden sammt und sonders nicht genug Das, was mit dem Gedächtnisse festgehalten werden muß, oder mit andern Worten, sie unterscheiden nicht das Bild, das sich dem Auge und der Seele, und die Namen zum Bilde, die sich dem Wortgedächtnisse einprägen müssen. Sie alle arbeiten daher mehr oder weniger in futuram oblivionem; und daher kommt es, daß wir Alten meinen, unsere Kinder müßten heutzutage in ihrem zwölften Jahre mehr Geographie wissen, als wir je nach unserm Raff oder Fabri erlernen konnten, und daß doch in der Wirklichkeit oft unser altes Gedächtniß sich noch besser auf der Erde zurecht findet, als die geographische Weisheit der Jungen. Wollten doch die Lehrer sich entschließen, nur einfach den Kindern ein Gemälde zu geben, frisch und lebendig wie die Natur, und es ihnen so lange vor-

zuhalten, bis es durch das Auge tief in die Seele gedrungen wäre, und dann abgesondert die Namen und Zahlen dazu einüben auf der bloßen mechanischen Gedächtnißmühle und im Ganzen wenig geben, aber das Wenige tüchtig!

Mit herzlicher Liebe

der Deine.

* * *

Dreiundzwanzigster Brief.

Was den geschichtlichen Unterricht betrifft, den ich im sechsten Briefe des ersten Theils ꝛc. schon besprochen habe, so haben meine daselbst darüber aufgestellten Grundsätze und Behauptungen bisher nur wenig Veränderung erlitten, ausgenommen, daß Einzelne wirklich behaupten wollen, der geschichtliche Unterricht müsse von der Gegenwart rückwärts beginnen, wie der geographische von dem Wohnorte des Kindes anheben müsse. Ich bin noch immer der Ansicht, daß auch in der Volksschule, — es versteht sich in den ersten Klassen derselben — in der Geschichte Unterricht ertheilt werde, in sofern man den Zöglingen Empfänglichkeit und Bildungsfähigkeit genug zutrauen und bei dem Lehrer voraussetzen darf, er sey, eingeweihet in das Heiligthum der Geschichte, mit einer guten, sichern, gemüthvollen, durch Anschaulichkeit ausgezeichneten Unterrichtsgabe ausgerüstet. Denn darüber sind die bessern Pädagogen wohl einig, daß der Zögling durch den geschichtlichen Unterricht nicht bloß mit geschichtlichen Kenntnissen bereichert, sondern mit geschichtlichen Lebensanschauungen und Ansichten bereichert und geweihet werden soll. Ganz wahr sagt daher der würdige Dir. Schubart in seiner schönen, aber

ziemlich idealisch gefaßten Abhandlung über den Geschichts-Unterricht, welche in „D. Wegweiser" von S. 516 an — sich findet:

„Es ist der Unterricht in der Geschichte nicht eine Erzählung, die der Schüler anhört und allenfalls mit guten Anwendungen im Gedächtnisse festhält; er ist vielmehr eine wissenschaftliche Anleitung zur Auffassung des geschichtlichen Weltlebens, und die freie Thätigkeit zu dieser Auffassung muß sein Resultat seyn, und nicht die Masse der geschichtlichen Kenntnisse, die gedächtnißmäßig erlernt und wieder abgefragt werden. Daß es auch die Volksschule nur darauf abzulegen habe, geht aus dem obigen Satze hervor, wie es eben hier mehr auf wirkliche geschichtliche Bildung als auf Vorbereitung durch eingesammelte Kenntnisse ankomme. Deßhalb muß auch in der Volks- und Bürgerschule die Geschichte nicht erzählt, sondern gelehrt werden. Dieses Letztere aber wird dadurch geschehen, daß durch die Klassen einer solchen Schule hindurch, mit Berücksichtigung ihres Standpunktes und ihrer Endabsicht, eine folgerechte und stufenmäßig erhebende Reihe von geschichtlichen Anschauungen angelegt wird, zu welchen sich der Schüler, indem er seine Klassen durchlebt, allmählig erhebt und gleichsam in sie einlebt."

Wie ein solcher Lehrplan von dem Volksschullehrer anzulegen sey und angelegt werde, das überläßt S. jedem Lehrer selbst, nur verlangt er von ihm, daß er den Gedanken von einem methodischen Fortschreiten des geschichtlichen Unterrichts richtig erkannt habe, und sich nicht damit begnüge, nach gewöhnlicher Weise, in der einen Klasse alte und in der andern neue Geschichte zu erzählen, und daß seine Sorge dahin gehe, wie seine steigenden Klassen auch eine erhöhete

Fähigkeit, in das geschichtliche Weltleben hinauszublicken, mit sich bringen mögen.

Diese Aufgabe beruhet auf guten vernünftigen Gründen, aber sie ist schwer, sehr schwer zu lösen, und viele Volksschullehrer, besonders die im Herkommen ergraueten, werden sie zu lösen weder im Stande seyn, noch Lust dazu haben; und ach, wie wenige der Volksschulen stehen mit ihren Schülern auf dem Standpunkte, daß sie eine solche geschichtliche Bildung aufnehmen könnten! Nur bei den Selecten-Klassen und höheren Bürgerschulen wird sie in's Auge gefaßt werden können und — werden müssen, wenn der Geschichtsunterricht gut und zweckmäßig oder wahrhaft bildend ertheilt werden soll. Zwar treffend sagt in derselben Beziehung Diesterweg in dem Zusatze zu der Schubartschen Abhandlung:

„Gründlich und erfolgreich kann weder die Weltgeschichte, noch die Geschichte unsers deutschen Volkes in irgend einer Volksschule gelehrt werden, einmal, weil es dazu den Lehrern an Bildung fehlt, und dann auch (welches zweite Hinderniß, selbst wenn das erste beseitigt würde, gar nicht weggeschoben werden kann), weil die Schüler, die spätestens mit dem 14ten oder 15ten Lebensjahre die Schule verlassen, die zur geschichtlichen Bildung erforderliche Lebensreife nicht haben, weil sie dieselbe nicht haben können."

Auch von dieser geschichtlichen Seite her werden also die Forderungen an die Volksschullehrer immer höher, und wenn man auch an die von einer gelehrten Schule an durch das Universitäts-Studium gebildeten Lehrer dergleichen Forderungen sollte machen können, so wären sie doch wohl viel zu hoch, wenn man sie den in gewöhnlichen Seminarien gebildeten Lehrern stellen wollte. Freilich fehlt es in unsern Tagen nicht an mancherlei Hülfsmitteln, welche allmählig unter

fleißigem Studium den Lehrer auf die Höhe einer so gründlich-wissenschaftlichen Bildung stellen könnten, als die Schule von ihm fordert. In wie vielen tausend Händen ist nicht Rotteks „Weltgeschichte“ zu finden! Auch andere herrliche Geschichtswerke der neuen Zeit, dergl. die Nachträge des Wegweisers S. 551 f. aufführen, und dergl. noch mehrere aufgeführt werden könnten, sind unter den Gelehrten und Gebildeten bekannt, und werden von ihnen gelesen, ja, studirt. Aber fehlt es nicht dem vielbeschäftigten Lehrer recht oft an Zeit, einem solchen Studium obzuliegen? — Die hier berührten Forderungen Schubarts, so wie Dessen Darstellungen des Unterrichts in der Geschichte überhaupt, werden sehr getadelt, ja, als verfehlt angesehen von Lorberg in einer Recension des Wegweisers. S. Allg. S. Z. Jahrg. 1835. Nr. 100.

In besonderen Schulanstalten, in sogenannten Erziehungs-Instituten, in Real- oder höheren Bürgerschulen, wo die Zöglinge reifer an Jahren und an Bildung überhaupt sind, ist ein guter, bildender Geschichtsunterricht unerläßlich.

Hr. Schubart, der an der Spitze einer höheren Mädchenschule in Berlin steht, hat seinen Forderungen an den geschichtlichen Unterricht zu entsprechen gesucht durch ein Lehrbuch, das er nach den von ihm S. 545 des „Wegweisers“ aufgestellten Grundsätzen verfaßte, und das den Titel führt:

Vorschule der Geschichte Europens, durch eine Erzählung in geographisch-chronologischer Verknüpfung mit einleitender Uebersicht der asiatischen Geschichte. Zur Grundlage des geschichtlichen Unterrichtes in höheren weiblichen Lehranstalten und zu allgemeinerem

Unter-

Unterrichtsgebrauche. 8. (30 B.) Berlin, Enslinsche Buchh. 1834. 21 gr.

In Beziehung auf diese „Vorschule“ sagt der Verf. selbst: „Ein Lehrbuch der Geschichte, welches Anfang und Grundlage enthalten soll, muß so eingerichtet seyn, daß es die größeren und hervortretenden Vorgänge des Völkerlebens im Raum und in der Zeit geschickt verknüpft, so daß durch diese Verknüpfung zugleich die Einübung der geographischen und chronologischen Uebersicht mitgeschieht.“

Daß der geschichtliche Unterricht, zumal bei dem Kinde, mit einzelnen geschichtl. Zügen, mit Anekdoten und insbesondere mit biographischen Erzählungen beginnen, und so eine Grundlage für seine späteren höheren Stufen legen soll, ist eine Meinung, welche unter andern Niemeyer in seinen „Grundsätzen“ ꝛc. Th. 2. §. 81. Schwarz in seiner Erziehungslehre 3. Bd. S. 221 ff. Denzel in seiner Volksschule S. 26. Beneke in der „Unterrichtslehre“ S. 388. und Andere aussprechen, die aber auf keiner guten Grundansicht vom Geschichts-Unterrichte ruht. Die Widerlegung solcher Meinung hat Schubart in seiner Abhandlung recht wacker vollendet.

Wenn es aber ausgemachte Sache ist, daß in besonderen Schulanstalten, dergleichen ich vorhin genannt habe, der Geschichtsunterricht ausführlich gegeben, und nach der vorhin besprochenen bildenden Methode gegeben werden soll: wie steht's mit dem eigentlichen Geschichts-Unterrichte in der Volksschule, der Land- und niederen Bürgerschule?

Wo der Geschichte besondere Lehrstunden angesetzt werden können, gleich der Erdbeschreibung, da lasse man es doch geschehen, nur werde kein anderer wesentlicher Unter-

richtsgegenstand dabei beeinträchtigt. In Landschulen, die nur Einen Lehrer haben und eine große Kinderzahl, verbietet es sich von selbst. Da müssen die sogenannten Realien oder die Unterrichtsgegenstände, welche der Seminar-Director Harnisch mit dem höchst passenden Namen „Weltkunde" bezeichnet, nur nach dem allgemeinen Lesebuche, z. B. nach dem in sächs. Schulen häufig gebrauchten „Volksschulenfreunde von Hempel" — so viel auch dieser zu wünschen übrig läßt —, oder nach dem von P. Heuser verfaßten Lehr- und Lesebuche für Stadt- und Landschulen (2 Th. 1834.), wo die Geographie mit der Geschichte vereint ist, wie bei Blanc, oder nach Desagas „Allg. Leseb.," wo die Weltkunde im 2ten Th. gegeben ist, vorgenommen werden.

Doch ich muß hier eine kleine Unterbrechung machen, indem ich Dir, m. S., die Realien, welche der gedachte, rüstige Pädagog unter dem Namen „Weltkunde" zusammenfaßt, genauer angebe. Er begreift darunter außer Geographie, Geschichte und Technologie, die Naturkunde im weitesten Sinne des Wortes, Naturbeschreibung, Naturlehre, Himmels- und Menschenkunde. Nach dem älteren Sprachgebrauche rechnet man diese hier gedachten Unterrichts-Gegenstände zu den gemeinnützlichen Kenntnissen. Diese Realien können freilich in einzelnen zahlreichen Elementarschulen aus Mangel an Zeit und Lehrstunden nur theilweise vorgenommen werden, am besten lassen sie sich wohl an eine der oben gedachten Wissenschaften, an die Erdkunde, knüpfen.

Auf eine solche Verknüpfung der Geschichte mit der Erdkunde muß die Elementar- oder Volksschule genauere Rücksicht nehmen, als es bisher geschehen ist; so wie denn über-

haupt Geschichte und Geographie immer mehr in eine engere Verbindung zu bringen sind, als in welcher sie bisher in der Schule erschienen. Denn es bleibt unläugbar, was Ritter in dem obengedachten Aufsatze der GutsMuthsschen Zeitschrift Jahrg. 1806. Jul. behauptet: „Es ist unmöglich, über Bewohner der Erde zu reden, ohne in das Gebiet der Geschichte mehr oder weniger einzugreifen u. s. f., und umgekehrt nicht über historische Begebenheiten, ohne auf die Erdoberfläche oder einen Raum derselben zurückzusehen.“ — Dr. F. Kapp, (Conrector am Gymnasium in Minden), der einen „Leitfaden für den geschichtlich-geographischen Schulunterricht“ Minden und Leipz. 1833. 7½ ggr. herausgab, sagt in einer andern Schrift, die als Anweisung oder eigentlich als Vorwort zu dem Leitfaden dienen soll: „Ein gründlicher Geschichtsunterricht ohne Geographie kann eben so wenig gedacht werden, wie Noten ohne Notenlinien.“ S. Dessen Beitrag zur Begründung eines sichern Ganges des geschichtlich-geographischen Unterrichts mit besonderer Rücksicht auf die untere Gymnasial-Bildungsstufe. Minden, Verlag von F. Essmann. 1831. 5 gr. Damit steht noch in Verbindung: Desselben Einheit des geschichtlich-geogr. Schul-Unterrichtes. Nebst 1 lithographirten Tafel. — Minden und Paderborn, 1833. Der Verf. ist hier der Meinung, der erziehendste Unterricht sey der historische, und darum der wichtigste. Das Streben nach jedem Ziele, sagt er, wird um so freudiger, je einfacher, je näher und sicherer der Weg. Solcher Weg bei allem Unterrichte ist die Methode. Ihr für den Hauptzweig des historischen Unterrichts, für die Weltgeschichte, möglichst nahe zu kommen, ist der Versuch dieses Werkchens. Der Verf. ist der Ansicht, der vollkommenste Kör-

per sey die Kugel, die vollendetste Figur für jede wissenschaftliche Construction der Kreis. Dieser gibt das passendste Bild für den Gang eines jeden Unterrichtes, und in ihm läßt die Methode sich am treuesten abspiegeln, er ist der einfachste und reinste Ausdruck der gleichmäßigen Beziehung gleichartiger Theile auf einen gemeinsamen Mittelpunkt. Von ihm also geht auch der Verf. aus. Nachdem er allgemeine Bemerkungen über Hülfsmittel vorausschickt, folgen besondere Bemerkungen. Der Verf. theilt das Ganze in drei Bildungsstufen. In der untern soll man von dem biographischen, in der zweiten von dem ethnographischen, und in der dritten von dem wissenschaftlichen Standpunkte ausgehen. Sodann gibt er den Stoff für jede einzelne Klasse an. Die lithographirte Tafel versinnlicht das Ganze; sie stellt einen Kreis dar, welcher genau den Stufengang angibt. — Wieder ein Lehrweg zur Vereinigung des geschichtlichen und geographischen Unterrichts, den aber Jeder sorgfältig prüfen muß. — Er findet Widerspruch in den Rhein. Blättern ꝛc. 7. Bds. 2. H. S. 196 f. — Dagegen gibt ihm Dr. L. Boclo, Rector und Lehrer der Geschichte und Geographie am Gymnasium zu Rinteln, der Verf. eines kleineren und größeren trefflichen Lehrbuches der deutschen Geschichte für Schulen ꝛc., — in den „Neuen Jahrbüchern für Philologie und Pädagogik ꝛc., herausgegeben von Seebode, Jahn und Klotz“ 14. Bds. 2. H. 1835. seinen Beifall in vielen Stücken; jedoch behauptet er, daß die innige Verknüpfung und stete wechselseitige Beziehung der Geogxaphie und Geschichte (doch fern von Verschmelzung) beim Unterrichte nur dann verwirklicht werden könne, wenn Ein Lehrer nicht nur die Geschichte, sondern auch die Geogxaphie durch alle

Klassen lehre, was, wo es nicht statt finde, ein wesentlicher Mangel der Schule sey. Zuletzt fühlt sich Recens. geneigt, das eifrige Studium der Kappschen Schrift allen denen dringend zu empfehlen, welchen es darum zu thun ist, die Historie und Erdkunde im Geiste, aber darum nicht nach dem Buchstaben zu lehren. Hiernächst versichert S. 142 Boclo, den Leitfaden Kapps ꝛc. mit bestem Wissen und Gewissen als eine sehr zweckmäßige Vorhalle zur Geschichte und Geographie allen öffentlichen und Privatschulen empfehlen zu können. — Dem, was Boclo in Bezug auf Einen Lehrer sagt, dem dieses Fach zu übertragen sey, steht freilich entgegen, daß dieser Eine Lehrer (Fachlehrer) nur selten auch guten Unterricht in den unteren Klassen ertheilt, wenn er auch denselben in den obern zweckmäßig gibt. Wer ein Fach ganz übersieht und durchdringt, der gebe den vorbereitenden Lehrern Winke, Rathschläge, Belehrung.

Neuerlich hat ein Mädchenschullehrer zu Neuhaldensleben, H. Robolsky, in einer bei Ernst in Quedlinburg (1834) erschienenen Schrift für die Volksschulen, in welchen keine eigentliche Geschichte gelehrt wird, den Vorschlag gethan, eine dem kindlichen Fassungsvermögen angemessene Darstellung der für die menschliche Gesellschaft wichtigsten Erfindungen, Entdeckungen und Einrichtungen als Vorunterricht in der Geschichte zu gebrauchen. Allein seine Schrift, anstatt eine Vorbereitung auf den Geschichtsunterricht oder, wie er es nennt, einen Vorunterricht in der Geschichte zu geben, setzt vielmehr eine ausgedehnte Bekanntschaft mit der Geschichte und Geographie voraus, und seine ganze Darstellung ist theils unklar und verworren, theils zu dürftig und fehlerhaft. S. Allgem.

S. Z. 1835. Nr. 73. Früher gab Derselbe einen nach neuern pädagogischen Grundsätzen verfaßten „Leitfaden zur Kunde der Heimath, des Vaterlandes und der Erde" heraus.

Dafür lobe ich mir als Grundlegung des Geschichtsunterrichtes die schon im 6ten Briefe S. 143 von mir gepriesene „Vorschule der Erdkunde und Weltgeschichte ꝛc. von Schlözer, 5te Aufl., herausgegeben von Röder. Chur, 1831." und darauf vielleicht den „Leitfaden bei dem ersten Unterrichte in der Geschichte von Volger." Auch mache ich hier noch einmal auf den in demselben 6ten Briefe gleich zum Anfange angeführten „Ulrich Flamming von Heusinger" und auf „Häules ausführliche Vorbereitung" aufmerksam, so wie ich denn hier überhaupt noch auf das hinweise, was ich über den Geschichtsunterricht in der niedern oder höheren Volksschule gesagt habe. Wo in einer Land- oder Bürgerschule der Geschichtsunterricht betrieben werden kann, da mache sich's der Lehrer zum Gesetz, ein zusammenhängendes Ganze zu geben; denn ein Stückwerk oder bloße Fragmente halte ich für fruchtlos. Die Vaterlandsgeschichte betritt die erste Stufe, die zweite nimmt die deutsche Geschichte ein, und die dritte behauptet in der höheren Bürgerschule die allgemeine Welt- und Völkergeschichte nach der obengedachten bildenden Methode. Dabei bleibt es auf jeder Stufe für den Führer oder Lehrer immer ein Hauptgesetz: Suche, so viel als möglich, mit der Geschichte die Geographie in Verbindung zu bringen. Freilich auf der untersten Stufe ist an eine Verknüpfung der Geographie mit der Geschichte nicht zu denken, weil dieser erst das Terrain gegeben und bekannt seyn muß; weßhalb der Unterricht in der Geo-

graphie dem Unterrichte in der Geschichte immer voraus seyn muß.

Die Idee zur Verknüpfung der Geographie mit der Geschichte ist nicht neu. Es gibt z. B. in der Leipz. Lit. Zeit. Jahrg. 1822. Nr. 214. bei Gelegenheit einer Anzeige der „Erd- und Staatenkunde ꝛc. für allgemeine Stadt- und Töchterschulen v. F. Lange" 1821. 2. Th. der Recensent auf die Frage: Wie ist den Mädchen Interesse für Erdkunde abzugewinnen? — dazu dieß als besten Weg an, „den Unterricht in derselben entweder mit der Geschichte oder der Völkerkunde zu verbinden." „Das Erstere, sagt er, kann auf doppelte Weise geschehen, indem man nämlich, was namentlich bei den Ländern außer Europa am zweckmäßigsten zu seyn scheint, die geographischen Notizen an die Entdeckungsgeschichte dieser Länder und ihre Umgestaltung im Laufe der Zeit knüpft und ihnen den Inhalt von Reisebeschreibungen mittheilt, wo sie dann den Reisenden gleichsam auf der Karte begleiten, oder, was bei europäischen Staaten am rathsamsten scheint, mit der allgemeinen und Staatengeschichte verbindet. Perioden, wie die Völkerwanderung, und Zeitereignisse, wie die Revolution, geben dazu gute Gelegenheit, und sie sehen zugleich, wie auch die ganze geographische Lage der Dinge mit der Zeit und der Blüthe und Cultur der Völker sich mächtig ändert. — Die Völkerkunde will für Mädchen mehr im Einzelnen und Kleinen behandelt seyn, d. h. man führe das Mädchen ein in das häusliche, gesellige und bürgerliche Leben der Völker, die eigentliche Sphäre für Hausfrauen. Die Theilnahme an der Lebensweise der Bewohner irgend eines Landes weckt zugleich den Wunsch, ihren Wohnplatz, ihr Klima, ihre Wohnungen, ihre Lebensbedürfnisse und deren Quellen kennen zu lernen. Dem Lehrer muß es ja wohl erlaubt seyn,

solcher Vortheile für seinen Unterricht sich zu bedienen, und sollte er mit Kleidertracht und Moden beginnen, um das Mädchen zu gewinnen."

Solcher Mittelchen bedarf es wohl in unsrer Zeit nicht. Ist den Mädchen eine richtige Vorbereitung für den geographischen und geschichtlichen Unterricht gegeben, so lassen sie sich auch gern weiter und in das volle Gebiet der Geographie und Geschichte hineinführen, so weit es für sie nützlich und lehrreich ist.

Bei Darstellung der Welt- und Völkergeschichte für Töchter kommt es nicht sowohl auf Vollständigkeit in den Thatsachen, Namen und Jahrszahlen an, als vielmehr darauf, daß die Hauptbegebenheiten richtig ausgewählt, die vorzüglichsten Charaktere hervorgehoben, die Eigenthümlichkeiten der einflußreichsten Völker, ihre Sitten und Gebräuche anschaulich geschildert, und alle Einzelheiten so gestellt werden, daß das große Ganze überschaut und der unendliche Geist, der durch die Weltgeschichte waltet, geahnet werden kann. Neue Forschungen verlangt man hier nicht, wohl aber die Resultate derselben und einen reinen, deutlichen, anziehenden Vortrag.

Hiernächst scheint mir es wohlgethan zu seyn, die alte Geschichte den Anfängern ethnographisch vorzutragen; aber bei der mittlern und neuern Geschichte die ethnographische Methode mit der synchronistischen zu verbinden, nämlich so, daß man das Ganze in Perioden vertheile, und in jeder Periode zuerst die Hauptbegebenheiten, d. h. solche, welche auf mehrere Völker zugleich eingewirkt und auf das Schicksal derselben wichtigen Einfluß gehabt haben, hervorhebe, dann erst, gleichsam als Commentar des Erzählten, die Geschichten der einzelnen Völker mit Angabe ihrer Eigenthümlichkeiten folgen

lasse. Allgemeine Bemerkungen über den Geist eines Zeitalters, die das Einzelne zusammenfassen, und zu irgend einem großen Gedanken hinführen, möchten hierauf jede einzelne Periode schließen und eine große Anschauung geben.

Dabei wird man es in Selecten-Klassen und höheren Bürgerschulen wohl nicht ganz zurücksetzen dürfen, auch dem Gedächtnisse der Zöglinge eine angemessene Uebung dadurch zu geben, daß man sie chronologische oder synchronistische Tabellen fertigen läßt, doch so, daß man sie anleitet, die größte Sorgfalt bei der Unterscheidung des Wichtigeren von dem Unwichtigeren zu beobachten. Viele der gedruckt erschienenen Tabellen von der Geschichte enthalten zu viel.

Daß bei dem Geschichtsunterrichte a) die Zahl — Jahrzahl, Zeitalter überhaupt, b) die Begebenheit selbst, c) der Mann oder Held derselben, — die Personen, und d) der Ort, Raum — nicht aus dem Auge verloren gehen dürfen, ist eine alte Regel, die schon vormals mein Geschichtslehrer auf dem Gymnasium immer fest hielt und wiederholt einschärfte. Diese Regel aber wird gar zu häufig übersehen. Darum zu dem oben angeführten Gesetze beim Unterrichte in der Geschichte möchte ich hier dieses stellen: Halte Begebenheit, Zahl, Person und Ort fleißig im Auge. An diese zweite Regel knüpfe ich noch eine dritte als die wichtigste: Arbeite im Vortrage unermüdet dahin, daß dein Zögling selbstthätig das geschichtliche Weltleben auffasse und überall den großen unendlichen Geist schaue, der duch dasselbe waltet.

Noch muß ich hierbei der continuirenden Methode gedenken, welche neulich für höhere Bürger- oder Realschulen wieder empfohlen worden ist, und wornach der Zögling alle Tage eine geschichtliche und eine geographische Stunde haben

würde, um Zeit zur gründlichen Erlernung dieser Realien zu gewinnen. Es ist wahr, durch diese Methode kann in kurzer Zeit ein großes Pensum beendet werden; aber es ist auch nicht zu vergessen, daß das Behandelte oft wiederholt werden muß, wenn es Eigenthum der Schüler bleiben soll, und daß daher der geglaubte Gewinn an Zeit wohl nicht so groß seyn wird. Der eben gedachten Methode, worüber Guts Muths päd. Bibl. vom Jahre 1803. 3. Bd. S. 896 und „Niemeyers Grundsätze" 2 Th. S. 715 Mittheilungen machen, wird das Wort in folgender Schrift geredet, welche wichtige Punkte des Schulwesens zur Sprache bringt und beachtet zu werden verdient, wenn man ihr auch nicht in allen Punkten beistimmen kann.

Das Recht der Zeit und die Pflicht des Staates in Bezug auf die wichtigste Reform in der inneren Organisation der Schule. Nach den vereinigten Principien des Humanismus und Realismus wissenschaftlich begründet von Dr. W. Braubach, Professor der Philosophie. Bei J. Ricker in Gießen. 1833. II. und 92 S. gr. 8.

Es ist hier freilich nicht der Ort, dieses Schriftchen seinem genaueren Inhalte nach anzuzeigen, aber nur Eins und das Andere will ich aus demselben bemerken. Der Verfasser sagt über gelehrte Schulen, über Real- und Volksschulen viel Wahres und Nützliches. Wenn er aber der Volksschule eben so, wie der Realschule, die Mathematik, und als secundaires Bildungsmittel die deutsche Sprache vorschlägt; so kann wohl kein echter Pädagog mit ihm einverstanden seyn, sondern er muß meinen, daß es gerade umgekehrt seyn müsse. Was die Unterrichtsgegenstände in der Volksschule betrifft, so wer-

den sie zu sehr von ihm vereinzelt. Für: Geographie sowohl, als für Naturgeschichte, Naturlehre u. s. w. besondere Stunden anzusetzen, ist in der Volksschule nicht zulässig. Das, was den Schülern von der Weltkunde mitgetheilt werden muß, wird ihnen in einem bestimmten Zusammenhange gelehrt.

Was die Schriften betrifft, welche zum geschichtlichen Unterrichte Materialien hergeben sollen, so sind dergleichen schon im sechsten Briefe unter den Namen „Bredow, Becker, Dolz, Pölitz, Welter, Kohlrausch u. a." genannt. Die geschichtlichen Werke dieser Männer haben zum Theil neue Auflagen erlebt, z. B. die Beckersche Weltgeschichte in 14 Theilen 1835 die 6te Auflage. Ich füge unter Wiederholung einzelner, die schon genannt sind, noch einige neue hinzu.

a) die deutsche Geschichte betreffend.

1) Fr. Kohlrausch, die deutsche Geschichte. Für Schulen bearbeitet. In 3 Abtheilungen, die 3te Abtheilung enthält die deutschen Freiheitskriege von 1813, 1814 und 1815. 7te vermehrte und verbesserte Auflage. Elberfeld, Büschler. gr. 8. 1834. Die ersten beiden Abtheilungen in der 10ten verbesserten und vermehrten Auflage kosten 1 Thlr. 12 gr. Die dritte 6 gr.

2) Desselben kurze Darstellung der deutschen Geschichte. Dritte Auflage. Elberfeld, Büschler. 1832. 12 gr.

3) Böttiger, Prof. Dr. K. Wilh., Geschichte des deutschen Volkes und des deutschen Landes. Für Schule und Haus und für Gebildete überhaupt. 1ster Bd. 1—4te Liefer. gr. 8. (35½ B. mit mehrern berichtigten Cartons). Leipzig und Stuttgart, Scheibles Verlags-Expedition. geh. à 9 Groschen.

4) Desselben: Die deutsche Geschichte für Gymnasien und Schulen. Fünfte Auflage. 1832. Erlangen, bei Heyder. 8 gr. Mit Fleiß und Liebe gearbeitet.

5) GutsMuths und Jacobi: Deutsches Land und deutsches Volk. Drei Theile. Leipzig, bei Leich. 1826 und 1828. Der dritte Band liefert eine geographische und ethnographische Darstellung des nördlichen Deutschlands (beide Hessen, Nassau und Frankfurt, sächs. Herzogthümer, Schwarzburg und Reuß, Königreich Sachsen. Leipz. Lit. Z. 1829. 169 mehr Lob als Tadel. Der zweite Band enthält die Geschichte des deutschen Volkes von 180 n. Chr. bis Odoaker 476 und zerfällt in zwei Unterabtheilungen: 1) Völkergeschichte bis S. 236 und 2) Leben der deutschen Völker und zwar äußeres und gemeines Leben, inneres und höheres, bürgerliches Leben. Leipziger Literatur-Zeitung 1829 Nr. 122 Lob. 1 Thaler 21 Groschen.

6) C. Boclo: Lehrbuch der deutschen Geschichte nach dem Plane seines größeren Werks, (das im Jahre 1825 erschien). Hannover, Hahn. 1829. Dieses Lehrbuch zeichnet sich durch weise Auswahl des Wichtigsten, durch eine gedrängte Darstellung und eine lichtvolle Zusammenstellung aus. Stephanis Schulfr. 1829.* Heidelb. Jahrb. 1828. 77.* Menzels Lit. Bl. 1829. 87.*

b) Die Geschichte einzelner Staaten betreffend.

1) Böttiger, Prof. D. K. W., Geschichte Sachsens. Zwei Theile. Hamburg, bei Perthes. 1831—32. 3 Thlr. 8 gr. Eine aus guten Quellen geschöpfte, ausführliche Geschichte des Königr. Sachsen, verfaßt mit unbefangenem Vaterlandsgeiste.

2) Melos, J. G., Lesebuch aus der sächs. Geschichte. Für die deutsche, insbesondere sächsische Jugend. Mit zwei Steintafeln und einer Charte. gr. 8. Weimar, Industr. Compt. 1825. 18 gr. Lpz. L.Z. Lob.

3) Engelhardt, K. A., sächs. Geschichte für Schule und Haus. Als zweite Abtheilung der Vaterlandskunde, nach dem Tode des Verfassers herausgegeben von D. G. Klemm. 1835. Leipzig, Barth.

4) Vormbaum, Fr., (Seminardir.) die brandenburgisch-preuß. Geschichte. Für Lehrer an Land- und Stadtschulen, für die Schuljugend aller Religionsverwandten und auch für Vaterlandsfreunde bearbeitet. Dritte verbesserte und vermehrte Auflage. Elberfeld, Büschler. 1835. 16 Groschen.

Besonders ausführlich wird hier die Regentengeschichte und mit vieler Wärme und Gemüthlichkeit behandelt. Hiermit hängen zusammen

5) Desselben lehrreiche und anmuthige Erzählungen aus der brandenburgisch-preuß. Geschichte. Ein Büchlein für christliche Volksschulen. Minden 1834. 4 gr.

6) Kutzen, D. F. A., Geschichte des preußischen Staats. Zur Begründung der ersten nothwendigsten Kenntnisse in der vaterländischen Geschichte. Breslau. 21 Hefte gr. 8. mit Landcharten und Bildnissen der berühmtesten Kurfürsten ꝛc. versehen. Das Werk kostet mit diesen $3\frac{1}{2}$ Thlr., ohne dieselbe 2 Thlr. — Wohlfeile Ausgabe. 1ster Bd. 1. H. 8. (2 B.) Breslau 1834, Pelz. 2 gr.

7) Knie (Oberlehrer in Breslau) Kurze Beschreibung von der gesammten Provinz Schlesien, zum Gebrauche in Schulen, nebst einer Handcharte. 1834.

8) Pölitz, Dr. K. H. L., die Geschichte Preußens von den ältesten Zeiten bis auf unsere Tage. Dresden, Hilscher. 1827. 4 Bändchen. 1 Thaler. 12 gr. — sie gehöret zur „Allgem. Histor. Taschenbibliothek."

9) Stephani, Dr. Kirchenr., Erzählungen aus der bayerischen Geschichte für Schulen und Familien, zur Erweckung eines vaterländischen Sinnes. Erlangen, Palmsche Verlagshandlung. 1826. 4 gr. Rossel. 28. Sptbr. nicht ungünstig.

10) Eisenmann, J. A., Grundriß der Geschichte des Königreichs Bayern zum Gebrauche für Schulen. Zweite verbesserte Aufl. 1830. München, Fleischmann. 16 gr.* mit Ausstellung Seebodes krit. Biblioth. 1830. 80.

11) Uebersicht der Geschichte des Großherzogthums Hessen und bei Rhein. (In 6 synchronistischen Tabellen.) Fol. Darmstadt, Heyer. 9 gr. Rossels Monatsschr. 1830. bet.*

12) Leitfaden beim Unterrichte in der Geschichte des Vaterlandes, zum Gebrauche in den würtembergischen Volksschulen. 48 S. 8. Heilbronn, Drechsler. 2 gr. *J. L. Z. 26. Nr. 93.

13) Schwabe, J. F. H., Weimarische Landeskunde, Erdbeschreibung und Geschichte. Neustadt 1824. 1 gr.

14) Herzog, K., Geschichte des thüringischen Volks. Hamburg 1827. 2 Thlr. 8 gr.

15) Muth, Joseph, Handbuch der Geschichte des Hauses Nassau in einem Abrisse, nebst einer ausführlichen Lebensbeschreibung Adolphs von Nassau. Für die vaterländ. Schulen bearbeitet. Hadamar. 182 S. 8. Nebst vier Geschlechtstafeln. 1827.

Die gewöhnlichen Hülfsmittel sind benutzt. Schul-Z. 281 Nr. 144.

16) Hornschuh, D. C. H. Uebersicht der Geschichte und Geographie des Russischen Kaiserstaates. Erlangen 1827. 6 gr. Lyz. L. Z. 29. Nr. 128 nicht ungünstig, doch wird Manches getadelt. Der Verf. ist Collegien-Assessor und Lehrer der Geschichte und Geographie am k. Erziehungshause in Petersburg.

c) Die allgemeine Welt- und Völkergeschichte betreffend.

1) K. Stein, Allgemeine Weltgeschichte für die Jugend. 4te Auflage. 1830.

Einer vierten verbesserten und stark vermehrten Auflage erfreut sich auch

2) Nösselts, Fr. (Prof. in Breslau und Pred.) Lehrbuch der Weltgeschichte für Töchterschulen. 3 Bde. gr. 8. 1833. 3 Thlr. 20 gr.

Damit steht in Verbindung

3) Desselben: Kleine Weltgeschichte für Töchterschulen und zum Privatunterrichte heranwachsender Mädchen. Breslau, Max und Komp. 1834. Sechste verm. und verb. Aufl. 6 gr.

Sowohl die Auswahl des Erzählten als der Erzählungston Nösselts will Vielen nicht gefallen, und mit vollem Rechte.

4) Desselben Lehrbuch der Weltgeschichte für Bürgerschulen und die mittlern Classen der Gymnasien. Mit besonderer Berücksichtigung der deutschen Geschichte. 2 Th. Lpz. 1827. Lpz. bei G. Fleischer. 3 Thlr. * †

5) Desselben kleine Weltgeschichte für Bürgerschulen und die mittlern Classen der Gymnasien. Zweite, sehr umgeänd. Aufl. 1834. Lpz. b. F. Fleischer. 10 gr. A. S. Z. Nr. 72. 1835.* Das Lehrbuch ist rec. in SchulZ. 28 Jan.*

6) Cammerer, A. A. C. Grundriß der allgem. Weltgeschichte, für Schulen und zur Selbstbelehrung. 1830. Kempten, Dannheimer. 4te Aufl. 10 gr. Lpz. L.Z. 1831. 271.*

7) Wachler, Ludw., Lehrbuch der Geschichte in höheren Unterrichtsanstalten. 1830. 5te verb. und verm. Aufl. Breslau, Graß, Barth und Comp. 1 Thlr. 12 gr. Lpz. L.Z. 1828. 208 * *

8) Böttiger, Prof. Dr. C. W., die allgemeine Geschichte für Schule und Haus. 6te verm. Aufl. Erlangen 1834. Heyder. 8 gr.

9) Tetzner, Th. (Schuldir.) allgemeine Geschichte für Bürgerschulen ꝛc. 3 Bdchen. Lpz. 1830. 18 gr.

10) Desselben Leitfaden für den Unterricht in der allgemeinen Geschichte, besonders für Bürgerschulen. Leipzig 1832. 4 gr.* †

11) Volger, Dr. W. Fr. (Rector), Lehrbuch der Geschichte. Erster Cursus oder Leitfaden. 3te Aufl. gr. 8. Mit Tabellen. 6 gr. Hannover, Hahnsche Hofbuchhandlung.

12) Desselben Abriß der Geschichte oder 2ter Cursus. gr. 8. 1835. 10 gr.

13) Desselben Handbuch der allgemeinen Weltgeschichte. 2 Bde. in 4 Lieferungen. Mit Karten, Tabellen und Register. 1 Bd. 1 Abth. Alte Geschichte gr. 8. 1835. Druckpap. brosch. 21 gr.

14) Desselben Anleitung zur Länder- und Völkerkunde. Für Bürger- und Landschulen, sowie zum Selbstunterrichte. 2 Abtheilungen. 3te verbesserte und vermehrte Auflage. gr. 8. (41½ B. und 6 Tabellen in gr. Fol.) Hannover 1833, 34. 1 Thlr. 8 gr.

Die Volgerschen Arbeiten sind bekannt und beliebt, obschon sie noch Manches zu wünschen übrig lassen, das sie hoffentlich — bei steigender Verbesserung derselben — gewähren werden. Das vorgenannte Schriftchen verdient besonders unsere Aufmerksamkeit, weil es Länder- und Völkerkunde oder Geschichte und Geographie mit einander verknüpft. Soviel von meinen geschichtlichen, alten und neuen liter. Waaren. Ich könnte Dir, mein junger Geschichtsfreund, aus meinen Vorräthen noch so manches Buch zum Anschauen und zur Auswahl darbieten, allein ich kann und mag nicht für die Güte desselben stehen, wie ich mich denn schon mit einzelnen der gezeigten Stücke in Verlegenheit befunden habe. Jede Messe liefert, wie von andern pädagogischen Artikeln, so von den geschichtlichen und geographischen, neue: aber auch immer bessere? Sunt bona mixta malis, wie überall. Doch Du bist einmal mit Anschauen beschäftigt, — laß Dir daher noch Eines und das Andere zeigen. Ich meine nämlich a) einige Hülfsmittel für den Geschichtsunterricht und b) theoretische Schriften über denselben.

Zu den letztern gehören folgende mir bekannt gewordene:

1) Ueber die Geschichte als nothwendigen Stoff zur Elementarbildung des Menschen. Vom Kirchenr. Dr. Stephani, in Dessen Schulfreunde. 9 Bändchen 1826.

2) Ueber den hohen Werth der Geschichte und deren Vortrag in Volksschulen. S. Allg. S. Z. I. Nr. 33. 1826.

3) Immanuel (Dir. zu Minden), Bemerkungen über den historischen Unterricht auf Schulen (Programm.). Jahns Jahrb. 28. 11. S. 73.*

4) Arnold, Aug.: Ueber den Begriff und das Wesen der Geschichte, so wie über den Unterricht in derselben. Gotha, Ettinger. 12 gr. Bl. für liter. Unterh. 1829. 266.* Die zweite Abtheilung, welche von dem Geschichtsunterrichte handelt, gehört zu dem Besten, was wir in dieser Hinsicht besitzen. So auch Leipz. Lit. Zeit. 1829. 107.

5) Prätorius, C. W., Ueber den Unterricht in der Geschichte in Volksschulen. In Rossels Wochenbl. 1828. 50.

6) Stiller, F.: Ueber das Studium der Geschichte und den Werth einer historischen Bildung. In Rossels Monatschr. 1828. 8. 9.

7) Historische Charten, ein sehr dringendes Bedürfniß für den historischen Unterricht. Eine Abhandlung in der Allg. S. Z. Abth. 1. Nr. 56. 1830.

8) Der Geschichts-Unterricht in Volksschulen. Ein Aufsatz von F. Wilhelmi, befindlich im „Wochenblatt für Elementarlehrer von J. P. Rossel. 1831."

Der Verf. gibt allgemeine Vorschriften bei dem Vortrage der Geschichte, die sich durch ihre Zweckmäßigkeit empfehlen, aber keinen Auszug gestatten.

Den Geschichtsunterricht in höheren Unterrichtsanstalten berücksichtigen insonderheit folgende Schriften:

9) Ueber den historisch-geographischen Unterricht auf höheren Schulen. Sendschreiben an Krummacher v. G. Fr. C. Günther. Leipz. 1815. Enthält einzelne gute Ansichten.

10) Ueber Erkenntniß und Kunst in der Geschichte. Von Fr. Wilh. Tittmann. Dresden 1817. Gibt geistreiche Ansichten und scharfsinnige Bemerkungen.

11) Entwurf einer Theorie der Geschichte. Von W. Wachsmuth. Halle, 1820. Der Verf., Prof. der Gesch. an der Universität zu Leipzig, dringt tief in seinen Gegenstand ein.

12) Circular-Rescript des Königl. (Preuß.) Ministeriums der Geistlichen-Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten an sämmtl. Königl. Provinzial-Schulcollegien —, den geschichtlich-geographischen Unterricht auf Gymnasien betreffend, vom 18. Oct. 1830. Abgedruckt in Neigebauers Schrift: das Volksschulwesen in den Preuß. Staaten ꝛc.

Wenn auch dieses Rescript zunächst die Gelehrtenschulen angeht, so kann doch jeder Lehrer der Geschichte aus demselben Etwas lernen.

13) Bemerkungen über die Stufenfolge des Geschichtsunterrichtes in den höheren Schulen. Von Fr. Kohlrausch. Halle und Berlin 1818.

14) Das Verdienst der Deutschen um die Philosophie der Geschichte. Von K. Rosenkranz. Königsberg, 1835.

Enthält über die historische Entwickelung der Entstehung und allmähligen Ausbildung der Philosophie der Geschichte treffliche Ideen.

15) Ueber den Geschichtsunterricht auf Schulen. Ein Programm, durch welches zu den (im Sept. 1835) zu haltenden öffentlichen Prüfungen der Zöglinge des Vitzthumschen Geschlechts-Gymnasiums und der Blochmannschen Erziehungsanstalt — einladet K. A. Müller, Lehrer an diesen Anstalten ꝛc. Dresden, 1835.

Eine sehr lesenswerthe Abhandlung für jeden Lehrer der Geschichte. Sie verbreitet sich a) über Wesen, Werth und Zweck des histor. Studiums, b) über Werth und Zweck der Geschichte als Gegenstand des Schulunterrichts, c) über Methode des Geschichtsunterrichts auf Schulen, und d) über den Geschichtslehrer und die Lehrmittel.

Als besondere Hülfsmittel will ich nur folgende angeben:

1) Geschichtskarten zum Schulgebrauche, von R. v. L(ilienstern), 6 lithographirte und colorirte Blätter in gr. Fol. Berlin, Lüderitz. 1 Thlr. †*

2) Chronolgischer Abriß der Weltgesch. zunächst für den Jugendunterricht. Von Fr. Kohlrausch. 10te verbess. Aufl. 1835. gr. 4. 10 gr.

3) Möller: Kleiner historischer Atlas zur allgemeinen Weltgesch. für den Schulgebrauch; zunächst zu Fr. Kohlrauschs chronolog. Abriß und nach dessen Angaben entworfen. In 10 lithogr. und colorirten Blättern in qu. gr. Fol. Elberf. Büschler.

geh. 1 Thlr. — Zur Wiederholung für den fleißigen Schüler brauchbar.

Nun gebe ich noch das unbedingt Beste, aber auch Kostbarste in diesem Fache an.

4) Niessen Nicolai: Synchronistische Tafeln der Weltgeschichte. Eine den Ueberblick erleichternde bildliche Darstellung der Geschichte aller Länder, Völker und Staaten, die während vier Jahrtausenden vom Anbeginne bis 1828 historisch merkwürdig geworden sind. XXI Tafeln (zum Zusammenfügen eingerichtet), nebst einem Schema im verjüngten Maßstabe und Erläuterungen. S. Leipz. Lit.Z. 1831. Nr. 263. Göttingen b. Vandenh. und Rupr. 24 Bogen Querfol. 10 Thlr. Gehört in Bibliotheken für Schulen und ihre Lehrer.

Ich habe zwar vorhin der Vaterlandsgeschichte ausdrücklich erwähnt, und ihr bei dem Geschichtsunterrichte der Volksschule die erste Stufe angewiesen; aber Dich noch nicht ausdrücklich erinnert, wie es nicht nur in Deinem Vaterlande, sondern auch in andern Ländern, besonders in dem schulverbessernden Preußen, durch Schulgesetze ausdrücklich geboten ist, diesen Theil der Geschichte nicht unbeachtet zu lassen, um das Kind frühzeitig mit den Vorzügen des Vaterlandes, mit der allmähligen Entwickelung derselben, mit den besten Einrichtungen und wichtigsten Gesetzen desselben, mit dem, was es in der Zeit erfahren hat, mit Dem, was es ihm selbst verdankt, genauer bekannt zu machen, und mit Liebe zu dem Mutterlande zu erfüllen, wo einst seine Wiege stand und seine geistige Entwickelung und Bildung frühzeitig begonnen hat und befördert wurde. In diesen und andern Beziehungen ist es denn sehr zweckmäßig und löblich, wenn uns das Vaterland

die Aufgabe stellt, in seinen Schulen, auch in der Land- und allgemeinen Stadtschule die Vaterlandskunde unter die Unterrichtsgegenstände aufzunehmen; und auf der andern Seite ist es unsre Pflicht, die schon eine innere Nothwendigkeit gebietet, jene Aufgabe zu erfüllen. Wo möglich muß sich an die Geschichte des Vaterlandes die Geschichte der Deutschen anschließen; oder beide können auch zugleich in eine solche enge Verbindung gebracht werden, wie sie der scharfsehende und erfahrne pädagog. Veteran, Prälat und Ritter Denzel im Sinne hat. Derselbe spricht sich nämlich in dem überaus schätzbaren Büchlein:

Die Volksschule. (Ein methodologischer Lehrcursus, gehalten zu Idstein im Herbste 1816, mit einer Anzahl Herzogl. Nassauischer Schullehrer. Eßlingen und Stuttg. 1817. 1 Thlr. 4 gr.)

über diesen Punkt also aus:

„Die Vaterlandsgeschichte ist und bleibt ein nicht zu umgehender Gegenstand des Elementarunterrichts, wenn gleich nicht auf der ersten Stufe. Unter Vaterlandsgeschichte verstehen wir aber durchaus nicht die Geschichte eines einzelnen deutschen Staates, auch keine Geschichte des deutschen Reiches, sondern eine Geschichte der Deutschen. Sonst fangen wir in der That wieder an, schon in den Kinderherzen jene verderbliche Trennung vorzubereiten, welche die Sklaverei und die Unterdrückung des echten deutschen Geistes in der jüngst vergangenen Zeit nach sich zog. Nein, eine Geschichte der Deutschen gehört in unsere Elementarschulen, wobei dann dem Lehrer unbenommen bleibt, die specielle Geschichte des Landes, und das um so mehr einzuschieben, weil damit der Unterricht über die Einrichtungen und die Gesetze des Vaterlandes durchaus verbunden werden können.

Auch hier hat sich der Lehrer an das Leben ausgezeichneter Männer des Vaterlandes zu halten, und besonders ihr Thun und Wirken zur Erhaltung, Beförderung und Verbreitung des Guten und Nützlichen im Vaterlande darzustellen. Was vaterländischer Kunstfleiß hervorgebracht hat, ist Gegenstand des Unterrichts auf der höchsten Elementarstufe."

Wer möchte dieser Darstellung von einer genauen Verknüpfung der vaterländischen mit der deutschen Geschichte überhaupt — seine Zustimmung versagen? Dem aber, daß sich der Lehrer bei der speciellen Geschichte vorzüglich an das Leben ausgezeichneter Männer zu halten habe, dürfte von manchen Seiten ein Widerspruch gethan werden. Auch habe ich mich selbst schon in diesem Punkte als Widersacher bewiesen. So Manche, welche diesen und jenen Gegenstand des Unterrichts nicht richtig erfaßt und ihn mit dem Schulzwecke nicht in die nöthige und genaue Verbindung gebracht haben, urtheilen und schreiben Andern nach, die ihnen vorgeurtheilt und vorgeschrieben haben. Das scheint mir auch bei dem Pf. und Schulinsp. Gessert der Fall gewesen zu seyn, wenn er in seinem „Handbuche der Schuldisciplin für Elementarschulen" (Münster 1835) sich über den geschichtlichen Unterricht in der Volksschule S. 101. §. 10. also ausspricht:

„Der geschichtl. Unterricht in der Volksschule kann nur in Erzählungen von dem Leben und den Thaten einzelner Menschen bestehen, welche unter dem sittlichen Gesichtspunkte vorgetragen werden, daß das jugendliche Gemüth auf die Handlungen der Menschen und ihre Folgen achten lernt, damit es durch solche Beispiele den Glauben an die Vorsehung, an die helfende, errettende und vergeltende Gerechtigkeit Gottes in sich aufnimmt und angefeuert wird, in diesem Glauben den guten und edeln Menschen sich anzuschließen."

Auf dergleichen Beispiele mag wohl der Lehrer im Religionsunterrichte, wenn er von Gottes vergeltender Gerechtigkeit und der helfenden und rettenden Vorsehung Gottes handelt, seinen Zögling hinweisen, und sie werden den Eindruck des Glaubens bei ihm verstärken und ihm den vergeltenden und rettenden Gott gleichsam in einem lebendigen Bilde vor seinen Augen vorübergehen lassen; aber der Geschichtslehrer in der Schule, auch in der Volksschule, muß ein Ganzes geben, dessen Einzelheiten zueinander gehören, wie Kopf, Rumpf und Glieder; sonst bekommt der Zögling keine rechte geschichtliche Anschauung, die gleichbildend für Geist und Herz wird, und ihm das große Weltleben in Miniatur darstellt, damit er daran das Ganze wie einen Abdruck erkenne. In diesem kleinen geordneten Ganzen aber lasse er seine Schüler die Offenbarung der helfenden, rettenden und insonderheit mit Gerechtigkeit waltenden Gottheit erkennen; denn „die Geschichte — Welt- und Völkergeschichte — ist, wie Schiller gar treffend sagt, das Weltgericht."

Man hat auch den Volksschulen, welche in der Zeit und in den Verhältnissen zu beschränkt sind, den Vorschlag gethan, die allgemeine Geschichte mit der biblischen, so weit als möglich, in Verbindung zu bringen. Und dieser Rath ist für beschränkte Schulen gewiß recht passend. Die biblische Geschichte und insbesondere die Geschichte vor der Fortbildung des Christenthumes läßt sich nicht vortragen und ausführen, ohne Mancherlei von der Geschichte der Völker, welche mit den Israeliten und mit dem Christenthume in Verbindung kommen, zugleich mit aufzunehmen. Der eine Lehrer wird freilich dabei mehr, der andere weniger geben, je nachdem sein eigener Vorrath an Geschichtskunde beschränkt oder umfassend ist.

Sehr wahr spricht in dieser Beziehung der erfahrungsreiche Dr. Weiß in seinen „Erfahrungen und Rathschlägen aus dem Leben eines Schulfreundes“ S. 40.:

„Die allgemeine Geschichte (Weltgeschichte, Menschengeschichte) gehört für die Volksschulen in Einem Cursus mit der biblischen Geschichte für die Oberklasse, oder mit der Religionsgeschichte. Was sonst mit Unrecht in akademischen Vorträgen und Lehrbüchern geschah, wenn die Perioden der Universalgeschichte nach den Epochen der Geschichte des israelitischen Volkes und der späteren christlichen Religionsgeschichte geordnet wurden, dasselbe oder dem Aehnliches würde mit Fug und Recht geschehen beim Volksunterrichte. In den unteren Abtheilungen oder Klassen der Volksschule hat die biblische Geschichte einen andern als den eigentlich historischen Zweck, und wird deßwegen auch anders behandelt. Bei der Oberklasse aber muß die hinreichende Bekanntschaft mit den für die Jugend geeigneten Erzählungen des A. und N. Test. vorausgesetzt werden können, und es wird Zeit, sie hier als Religionsgeschichte chronologisch geordnet zu lehren. Hierbei nun kann schon die allgemeine Völkergeschichte nicht unberührt bleiben, weil die biblische Geschichte selbst darauf hinweist; die Aufforderung zu der Vereinigung beider ist also gegeben. Eben so aber ist auch das Maß gegeben für den mit der jüdisch-christlichen Religionsgeschichte zu verschmelzenden verwandten Stoff. Nämlich nur in so weit ist es nöthig, die Schüler einer Volksschule mit der allgemeinen Völkergeschichte bekannt zu machen, als die Bibel selbst jene Völker nennt, und als sie für die Geschichte des Juden- und des Christenthumes, auch in den neueren Zeiten von Wichtigkeit sind. Ein solcher Lehrcursus, wöchentlich von zwei Stunden, möchte etwa innerhalb zweier Jahre zu been-

digen seyn. Man wird hierbei noch immer Veranlassung finden, eher zu viel als zu wenig aufzunehmen. Darum hüte man sich vor den zu weit ausgesponnenen Kriegs- und Heldengeschichten, so wie vor dem leeren Namenwesen. Hingegen die Zeitfolge der Hauptabschnitte und Hauptereignisse präge man dem Gedächtnisse der Schüler fest ein; und aus dem Einzelnen hebe man dasjenige vorzüglich aus, was für die Geschichte der Cultur und der Erfindungen wichtig ist. Denn so wie wir in der Religion die höchste Blüthe und Frucht aller menschlichen Bildung anerkennen, so steht es auch der Religionsgeschichte zu, auf diejenigen Entwickelungen und Producte des menschlichen Geistes hinzuzeigen, welche, näherer oder entfernterer Weise, der religiösen Verbesserung und Erhebung der Menschheit, bald um das Licht zu nähren, bald um es leuchten zu lassen, hätten dienstbar werden können oder dienstbar geworden sind. — Man hat dieß eine Geschichte des Reiches Gottes nennen wollen; indessen wozu? Die Benennung hat immer etwas Anmaßendes in sich; auch kenne ich noch keine Geschichte des Reiches Gottes, welche das wäre, was hier gemeint ist."

Hier möchte ich wohl entgegnen, daß das, was man eine Geschichte des Reiches Gottes nennen will, — diesen Namen wohl führen und gebrauchen kann, in sofern wir unter „Reich Gottes" alle die Anstalten verstehen, welche Gott seit jeher zur Bildung und Erhebung der Menschen getroffen hat. Wenn daher der vormalige Seminar-Dir. zu Dresden, jetzt Schul-Dir. in Elberfeld, Franz Ludw. Zahn, seinem Handbuche zur biblischen und Kirchengeschichte für Lehrer und reifere Schüler zum Selbstunterricht. (1. Theil, das Alte Test. Zweite Aufl. Neurs, Rheinische Schulbuchhandlung. 1833. 1 Thlr.

12 gr. 2ter Th. Das N. Test., das Leben Jesu. Ebendas. 1834. 1 Thlr. 12 gr.

den Namen „Reich Gottes" an die Stirn setzt, so steht dieser Ausdruck nicht am unrechten Platze. In diesem Handbuche wird insonderheit Aufschluß gegeben über den Zusammenhang der heiligen und der Profangeschichte, und somit nimmt es Rücksicht auf die Idee, daß die Weltgeschichte mit der Religionsgeschichte in der Volksschule verbunden werde. Doch ich will dieß Werk, da ich seiner einmal gedacht, noch etwas genauer bezeichnen. Wie der Verf. sich im Weihe- und Vorwort selbst ausspricht, so soll es seyn ein „Handbuch im eigentlichen Sinne des Wortes: beim Lesen der heil. Schrift zu Hand liegend, als Wegweiser hier und da einen Wink gebend, und so durch alle Bücher der heil. Schrift hindurchführend." Ferner ist es kein Handbuch für biblische Geschichte, wie wir deren mehrere haben, bloß Nutzanwendungen gebend über eine gewisse Anzahl in den Schulen cursirender biblischen Geschichten, sondern es soll den Lehrer selbst in das Ganze der heil. Schrift führen, nicht bloß zur handwerksmäßigen Anwendung eines kleinen Theils. Der Lehrer in der Religion soll das Wort Gottes selbst in seinem ganzen Umfange kennen; denn wie will er das Einzelne erkennen, ohne einen Blick in's Ganze zu haben?"

Für den Schullehrer auf dem Lande wird es ein guter Weg seyn, auf dem er beim Unterrichte in der Religionsgeschichte sich zu bewegen hat; aber auch der Seminarlehrer wird das Buch benutzen können. Jedoch erhebt sich z. B. keineswegs zur lichten Höhe religiöser Bildung. Der Verf. hat Partei genommen; denn das gesammte Licht des Christenthumes reflectirt sich ihm durch den Spiegel der Heng-

stenbergschen Schule. S. Rec. im theolog. Literatur-Bl. zur Allg. Kirchenz. 1833. Nr. 120.

Dieses Handbuch ist der Commentar zu

Desselben biblischer Geschichte nebst Denkwürdigkeiten aus der Geschichte der christl. Kirche. Mit einem Vorworte von Dr. Tholuck. 2te Aufl. mit Stereotypen. Meurs, Rheinische Schulbhdlg. 16 gr. Mit 40 Bildern in Steindruck, gebunden 1 Thlr. 8 gr.

Der Verf. hat seine bibl. Geschichte fast ganz aus dem reinen Abdrucke verschiedener Kapitel und Verse der heiligen Schrift chronologisch geordnet und zusammengestellt.

Für das Anknüpfen der Weltgeschichte an die biblische Geschichte erklärt sich auch Denzel in der „Volksschule" S. 156.

Hier spricht er unter andern: „Von der allgemeinen Weltgeschichte gehört sehr wenig für die Volksschule. Eine Wiederholung der biblischen Geschichte an Tabellen knüpft zugleich die Hauptereignisse aus der alten Welt geschickt an die Hauptepochen der bibl. Geschichte an. Weiter bedarf der Schüler in der Volksschule nichts, besonders wenn bei andern Gelegenheiten ihm von den vorzüglichen Männern der alten und neuen Zeit Manches erzählt wird."

Die elementarische Folge und der Bildungswerth der einzelnen Zweige des geschichtlichen Unterrichts ist von Denzel in dem ersten Bande seiner „Einleitung in die Erziehungs- und Unterrichtslehre" S. 237 ff. bezeichnet worden.

Wirklich zu bedauern ist es, daß in unsern Tagen sowohl für die Jugend, als für ihre Lehrer die allgemeine Weltgeschichte in solchen Bearbeitungen erschienen ist, in denen das rechte Princip des geschichtlichen Unterrichts fast ganz unbeachtet geblieben ist. Man macht Auszüge aus ihr, die keinen

innern genauen Zusammenhang haben, und keinen bildenden Ueberblick gewähren; man erzählt Interessantes, wie man sagt, ohne dem Zöglinge Interesse beizubringen für den bildenden Weltgeist, der in der Weltgeschichte waltet; man gibt geschichtliche Anschauungen, die wohl bestaunt, aber nicht ergriffen werden in ihrem inneren Sinne und ihrer höheren Bedeutung. Und doch werden dergleichen gewöhnliche Bearbeitungen der Geschichte gekauft und wieder gekauft. Ich denke hier zunächst an

Die Weltgeschichte für Kinder, von Dr. G. C. Jerrer (2 Theile). Diese ist 1833 bereits in der fünften Auflage zu Nürnberg bei Campe erschienen; im Ganzen aber nichts weiter, als ein erträgliches Nürnberger Spielwerk mit all ihren Bilderchen, guten und schlechten, aber zuletzt nichts sagenden. „Ich dachte mir, schreibt der übrigens durch einzelne geschichtliche Arbeiten bekannte Verf., bei der Ausarbeitung dieses Werkes Leser von 8 bis 16 Jahren.“ Wie falsch hat er schon hierin gedacht, daß er Zöglinge von so verschiedenem Alter mit gleicher Speise nähren will! — „Mein Bestreben dabei ging dahin, aus der großen Menge wichtiger oder doch berühmter Weltbegebenheiten die interessantesten auszuheben, und durch eine gefällige Einkleidung für die Jugend genießbar zu machen. Zugleich aber machte ich es mir zur Pflicht, nicht bloß Bruchstücke zu sammeln, sondern die Ereignisse nach ihrer Zeitfolge in dem gehörigen Zusammenhange vorzutragen. — Es ist, meinem Erachten nach, schon viel gewonnen, wenn durch angenehme Unterhaltung in dem Gemüthe Liebe zu dem Studium der Geschichte erweckt wird.“ — Doch genug aus der Vorrede der ersten Auflage. Ich könnte darüber eine lange Nachrede machen und müßte zuerst fragen: ob Kindern von 8 Jahren schon die großen Anschauungen der

Geschichte vorzuführen sind? — Allein Jeder mit einem zweckmäßigen Geschichts-Unterrichte Vertraute wird für sich selbst eine solche Nachrede halten können.

Empfehlungswerther ist in mehr als einer Beziehung

Die allgemeine Geschichte von Dr. J. H. G. Heusinger, Prof. in Dresden. Ein Lehrbuch für Jeden, welcher diese Wissenschaft in ihrer Allgemeinheit und in ihren Haupttheilen kennen lernen will, vorzüglich aber für das Bedürfniß der Lehrer und Lehrerinnen eingerichtet. Dresden und Leipzig b. Arnold. 3 Thlr.

Die erste Abtheilung enthält: Geschichte der Menschheit, nebst einer Zeittafel; die zweite: Geschichte der Völker; die dritte: Geschichte einzelner Begebenheiten, und die vierte: Geschichte einzelner Personen.

Laß es Dich nicht befremden, mein Trauter, daß ich Dir neben echten und brauchbaren literarischen Producten auch so manches unechte und unbrauchbare zeige. Die pädagogische Literatur, welche in unsern Tagen so überreich ist, fördert allerhand Producte zu Tage. Nicht Jeder kann sogleich das unechte von dem echten unterscheiden; der Schein trügt, und es ist nicht Alles Gold, was glänzt. Darum zur Warnung vor dem Betruge des Ankaufes und Gebrauches wird hier die eine und die andere Schrift aufgestellt.

Uebrigens fällt mir dabei die wichtige Warnung ein, welche einst der scharfsinnige Herder in seiner „Adrastea" 1, 42. mit den Worten gab: „Erbarmt euch der Jugend und gebt ihr keine andere, als eine vernünftig organisirte Geschichte. Genealogien und Chronologien, Kriegs-, Staats-, Eroberungs-, Pracht-, Helden- und Narrenscenen sind für sie einschläfernd; langweilige, den Ver-

stand erdrückende oder gar verführende, verrückende Mährchen."

Die Auszüge aus der Geschichte, welche im „Schulboten" 2te Abth. 11. und 14. Bdchen — unter dem Namen: „Geschichtsblicke" oder kurze Darstellungen des Wissenswürdigsten aus der Welt- und Menschengeschichte für jeden Tag des Jahres ꝛc. von Wander — gegeben werden, sind nach den vorangezeigten Grundsätzen nicht zu gebrauchen, weil sie den Geist mehr zerstreuen, als sammeln.

„Ueber die Bedeutung des Geschichtsunterrichtes auf der höheren Bürgerschule" findet sich in Ohlerts Schrift: „Die höhere Bürgerschule" unter Nr. II. des Anhangs eine gute Abhandlung. Der Verf. meint, die Schätze, welche die alten Schriftsteller, die aber von den Bürgerschulen verbannt seyn sollen, enthalten, müssen in der Bürgerschule durch Geschichte und Religion ersetzt werden; denn, sagt er weiterhin, Geschichte, Religion, mathematische Wissenschaften und neuere Sprachen (— die Naturwissenschaften bleiben unerwähnt, quod mirum! —) sind hier die Pfeiler, auf welchen die ganze Bildung beruhet. §. 16. derselben Schrift handelt der Verf. über Geschichtsunterricht im Allgemeinen auf beifallswerthe Weise.

Gräfe in seiner „Schulreform" (Leipz. 1834) spricht sich über die Wichtigkeit des Geschichtsunterrichts für die höhere Bildung S. 81 also aus:

„Die Geschichte bietet einen so reichen Stoff zu vielseitiger Bildung des Geistes und Gemüthes dar, wie ihn weder Mathematik, noch die Naturwissenschaften in sich schließen. In der Geschichte tritt uns die Menschheit entgegen mit all ihren vielartigen Bestrebungen, mit ihren Tugenden und Fehlern, mit ihren Erfahrungen und Thaten, und spricht dadurch zu

uns ermunternd und warnend, strafend und tröstend; in ihr veranschaulicht sich uns das Walten des Ewigen, wodurch wir zu heiliger Ehrfurcht und unerschütterlichem Vertrauen gestimmt werden; sie macht uns die Bestimmung des Menschengeschlechtes erst recht klar, sie erweitert unsern Blick, sie bewahrt vor Engherzigkeit. Wenn sie schon hierdurch für die höhere Menschenbildung großen Werth erhält, so wird derselbe für die höhere Bürgerschule noch dadurch vermehrt, daß sie zur tiefern Einsicht in das Leben und seine Verhältnisse unentbehrlich ist. Wer das Leben kennt, weiß gewiß, wie sehr diese Einsicht dem höheren Bürgerstande im Allgemeinen fehlt. Die verworrenen Begriffe über die einfachsten Verhältnisse des öffentlichen Lebens, die irrigen Ansichten über den Zweck des Staates, die verkehrten Urtheile über alltägliche Erscheinungen, die Halbheit in Entschließungen und im Handeln, die Lauheit gegen das Gemeinwohl, der überall sich geltend machende Egoismus, der Mangel an echtem Muthe, wenn es gilt, sich den Uebertreibungen der Parteien kräftig entgegen zu stellen, bezeugen dieß hinlänglich. Wie viele Glieder unseres höhern Bürgerstandes wird man denn finden, welche über die wichtigen Angelegenheiten des öffentlichen Lebens, die nun schon seit längerer Zeit so vielfach, zum Theil leidenschaftlich behandelt werden, eine nur einigermaßen erträgliche Ansicht haben? Macht sich nicht die große Mehrzahl die verkehrtesten Vorstellungen, wenn von Verfassung, von politischen Rechten, von bürgerlicher Freiheit, von Volkssouverainität, von Preßfreiheit, von Demokratie, von Absolutismus, vom Staatshaushalte, von Ablösung der Feudallasten, vom Bundestage und dergl. Dingen gesprochen wird? Lassen sich nicht viele sonst achtbare und das Gute wollende Männer durch die leidenschaftlichen Declamationen der Ultra zu unbesonnenen

Wünschen und Thaten nur darum verleiten, weil es ihnen an der klaren Einsicht in die öffentlichen Angelegenheiten mangelt? Ich irre gewiß nicht, wenn ich behaupte, daß unser höherer Bürgerstand eine höhere allgemeine Bildung, eine tiefere Einsicht in das Leben und seine Verhältnisse erhalten müsse. Eine solche Einsicht aber ist ohne Kenntniß der Geschichte gar nicht möglich, da nur in der Vergangenheit die Gegenwart uns klar wird, da die bestehenden Verhältnisse in der Vorzeit wurzeln, da die Vergangenheit ein Spiegel ist, in dem wir, wenn auch nur in unbestimmten Umrissen, die Zukunft schauen. Genaue Geschichtskenntniß ist eins der trefflichsten Mittel gegen politische Schwärmerei, und führt zu ruhiger, besonnener Betrachtung der gegenwärtigen Verhältnisse und Ereignisse. Aus diesen Gründen muß dem Geschichtsunterrichte neben dem Sprachunterrichte die wichtigste Stelle in dem Unterrichtssysteme der höhern Bürgerschule eingeräumt werden.

J. C. Leuchs, Mitglied mehrerer gel. Ges., bekämpft in einer kleinen, für die Lebensinteressen der Gegenwart belebenden Schrift „Betrachtungen über Volks-, Gewerb- und Industrieschulen, so wie über den Volksunterricht überhaupt" (Nürnberg 1834) das Namen- und Zahlenwesen in der Geschichte. Er verlangt einzelne, erhebende, belebende Züge, lebenvolle, objectiv anschauliche Bilder, mit Begeisterung vorgetragen. Daher spricht er:

„Die Statuen, welche auf den Thronen schliefen, die Völker, welche spurlos vorübergingen, gehören nicht in diese Geschichte. Aber der Kampf der 300 Spartaner bei Thermopylä, die ruhmvoll fielen, auch im Tode unbesiegt; der Sieg der zehntausend Athener auf den Gefilden von Marathon über Millionen Perser, der Europas Freiheit rettete und die schönen Zeiten der griechischen Kunst und Wissenschaft möglich

machte; die Ausdauer Roms in seiner Kindheit, als es von benachbarten Völkern angegriffen, von den Bundesgenossen verlassen war; Brutus, dem Andenken an Roms schönere Tage gebrachtes Opfer; der Freiheitssinn der teutonischen Stämme, die der Sclaverei trotzten, als die ganze Welt gefesselt war und selbst den Sinn für Freiheit verloren hatte; Sokrates, dem Gesetz der Vaterstadt getreuer Tod; die Worte „Pätus, es schmerzt nicht," Lichtstrahlen einer dunklen Zeit; der lange Todeskampf des dem Despotismus anheim gefallnen byzantinischen Reiches, das in vielen Jahrhunderten keinen einzigen, seiner Vorfahren würdigen Menschen erzeugte; die Wunderwerke der französischen Revolution, als der Geburtsunterschied aufgehoben, die Bahn der Ehre allen Bürgern geöffnet ward, als Tausende aus den untersten Klassen, früher zur Niedrigkeit verdammt, sich mit Adlersflügeln zu großen Feldherren und Staatsmännern emporschwangen, durch ihr Genie, viele noch als Jünglinge, die Welt in Erstaunen setzend; Alexanders, Cäsars, Friedrich des Zweiten Thaten, als Folgen überlegener Geisteskraft; Napoleon, vernichtend in einem Augenblick, wenn wir ihn hinstürzen sehen auf Italien zahlreiche Heere, die bisher siegreich waren — dieß und andere Blüthenpunkte der Geschichte sind die Gegenstände, die, besonders dargestellt, zur Erreichung der allgemeinen Menschenbildung beitragen können."

K. Aug. Müller, der Verf. einer schon oben genannten Abhandlung: „Ueber den Geschichtsunterricht auf Schulen" spricht sich S. 47 über den Umfang des geschichtlichen Unterrichtes und die Auswahl des Stoffes für alle Arten von Schulen also aus: „Historischer Unterricht ist für einen jeden denkenden Menschen mindestens in so weit nöthig, daß an den Unterricht in der heil. Geschichte das Allerwichtigste aus der

Geschichte der Staaten und Völker angeknüpft werde, und daß ein jedes Menschenkind wenigstens mit den Haupterscheinungen in der Geschichte seines Volkes, jeder Deutsche, ohne Rücksicht auf das Geschlecht, in der Geschichte seines Vaterlandes die am allermeisten hervorragenden Individuen und Erscheinungen kennen lerne. Wo einige höhere Bildung hinzutreten kann, so umfasse sie in geschichtlicher Hinsicht die Haupterscheinungen in der Geschichte aller Völker. Diese beiden Abgrenzungen des geschichtlichen Stoffes gelten zugleich, wo möglich in etwas größerer Intensität für die Bildungsstufen, welche jeder Art höherer Bildung im Allgemeinen und der Gelehrtenbildung auf Gymnasien insonderheit vorausgehen müssen. Für die allgemeine höhere Bildung — in Seminarien, Realgymnasien, Militärschulen, Handelsschulen, Ackerbauschulen, Bergschulen u. s. w. trete hinzu: eine etwas gründliche Kenntniß der Geschichte der Völker und Staaten in ihrem Zusammenhange, mit besonderer Berücksichtigung der Geschichte der Cultur und als Grundlage für ein tieferes Eingehen in die Geschichte oder Wissenschaft, oder sonstigen Lebensrichtung, für welche die besondere Anstalt bestimmt ist; verbunden mit einem tieferen Eingehen in neuere Geschichte und in die vaterländische im weiteren und engeren Sinne." —

Diese Ansichten werden von dem talentvollen Verf. über den Artikel III.: „Methode des Geschichtsunterrichtes auf Schulen" weiter entwickelt. In demselben stellt er mit besonderer Rücksicht theils auf die eigenthümliche Natur des Unterrichtsgegenstandes, theils auf die Natur des zu Unterrichtenden für den Geschichtsunterricht folgendes Princip auf:

„Wähle, ordne und behandle den geschichtlichen Stoff also, daß, in durchgreifender Berücksichtigung der psychologisch erkannten allmäh-

lichen Entwickelung der geistigen, sittlichen und gemüthlichen Anlagen des zu Unterrichtenden, die allgemeinen und besonderen Zwecke deines Unterrichts am leichtesten, sichersten und vollständigsten gefördert und erreicht werden."

Aus diesem Grundprincipe entwickelt der Verf. die näheren Grundsätze, welche beim geschichtlichen Unterrichte beachtet werden sollen, und zwar 6 an der Zahl.

1) Richte deinen gesammten Unterrichtsplan also ein, daß ein Theil den andern, als in einem wohlgeordneten Ganzen unterstütze, daß durch stufenweis eintretende wiederholte Betrachtung desselben Gegenstandes von verschiedenen Seiten und zu verschiedenen Zeiten eine möglichst vollkommene Herrschaft über den geschichtlichen Stoff bei deinen Schülern erwirkt werde.

2) Gehe bei deinem geschichtlichen Unterrichte vom Einzelnen auf das Allgemeinere, vom Allgemeineren auf das Ganze über.

3) Beginne mit dem, wovon du voraussiehst, daß es sich an den Ideenkreis deiner Schüler am leichtesten anschließe, und worauf du später fortbauen könnest.

4) Halte bei deinem Unterrichte den ganzen Menschen im Auge, nicht eine oder die andere Richtung seines Wesens ausschließlich.

5) Bringe den geschichtlichen Unterricht mit des Zöglings übrigen Studien möglichst in eine solche Verbindung, die gegenseitig unterstütze oder etwaige besondere Zwecke am leichtesten fördere.

6) Suche durch sorgfältige Berücksichtigung von Zeit und Raum den geschichtlichen Kenntnissen deines Schülers eine

solche Klarheit, Bestimmtheit und Anschaulichkeit zu geben, daß er in jedem Augenblicke und für immer ihrer Herr sey.

Beneke in seiner „Unterrichtslehre" S. 310 §. 130. nimmt den historischen Unterricht in des Wortes weitestem Sinne und begreift darunter die Naturwissenschaften, die Geographie (physikalische und politische) und Geschichte (äußere), die er §. 137. von der inneren unterscheidet. Bei jener kommt es vorzüglich darauf an, das Grundgerüste der Zeiten, Begebenheiten, Thaten für einen bleibenden Besitz aneignen zu lassen (wozu der gegenseitige Unterricht durch seine Gehülfen überaus wirksam ist). Dieser beabsichtigt, jenes Grundgerüste geistig auszufüllen, mit Farben und Leben zu bekleiden. In dieser Hinsicht bildet der Unterricht in der Geschichte, zusammen mit dem in der Moral und Religion, die Ergänzung des Sprachunterrichtes zum Ganzen der geistigen Weltanschauung. Er ist dabei reicher als der Unterricht in der Moral und Religion (für welchen er in manchen Beziehungen als Vorbildung anzusehen ist), indem er ja die Entwickelung des menschlichen Geschlechtes in allen ihren Formen umfaßt. In sofern ist er auch noch schwieriger, als jener, erfordert eine ausgedehntere Empfänglichkeit, eine mannigfaltigere Kraft der Anschauung und lebendigen Vergegenwärtigung des Geistigen; obgleich er von einer andern Seite betrachtet, leichter ist, da er sich überall auf ein objectiv Gegebenes stützen kann. In der vollesten Ausdehnung und Tiefe der Construction, ist die Geschichte ein Studium, nicht für den Knaben und Jüngling, sondern für den gereiften Mann; aber damit sie es für diesen in der rechten Art werden könne, müssen wir schon jene angemessen dafür üben.

Die Geschichte gibt dem Lehrer auf, im weitesten Umfange lebendige Bilder des Geistigen zu entwer-

fen und den Seelen der Schüler einzuprägen. Nicht nur Charaktere hat sie darzustellen, sondern auch Zustände, Gemüthsbewegungen, Entschlüsse, Gesinnungen. Die Hauptsache bei ihrem Vortrage ist lebendige Erregtheit und reiche Anschaulichkeit.

Seine erste Vorbereitung erhält dieser Unterricht schon zu der Zeit, in welcher noch kein Unterricht im strengeren Sinne dieses Wortes Statt findet, durch Fabeln und kleine Erzählungen, so wie durch die Spiele, welche die durch jene gewonnenen Bilder selbstthätig verarbeiten. Der eigentliche Unterricht nun setze an die Stelle hievon zunächst Biographieen von einzelnen ausgezeichneten Männern, deren Auszeichnung dabei, ihrer Art nach, der kindlichen Fassungskraft nahe liegt. Mit Recht hat man darauf gedrungen, diese Biographieen in chronologischer Ordnung vorzutragen, damit nicht ein historisches Chaos entstehe. So ist die innere Geschichte mit der äußeren unmittelbar in Verbindung gesetzt. Aber man lege sich hierbei keine unnöthigen Fesseln an (etwa aus jedem Zeitraume von einer gewissen Länge eine gewisse Anzahl von Charakteren darzustellen); sondern wenn ganze Jahrhunderte nichts für den vorliegenden Zweck Angemessenes darbieten, gehe man ohne Weiteres über sie hinweg. Ueberhaupt, wenn man sich irgend eine Vollständigkeit vorsetzen will, sey es eher eine innere, geistige (in Hinsicht der Art der Bilder), als eine äußere. Die alte Geschichte lasse man der neueren vorangehen. Sie ist eben mehr Geschichte von Individuen.

Was die Biographieen betrifft, welche als Stoff des ersten geschichtlichen Unterrichtes gebraucht werden sollen, so theilt zwar hier Beneke seine Meinung mit andern; allein ich kann, wie schon oben gesagt, nicht auf seiner Seite seyn. Sie kommen mir vor wie die durch den „Schulboten" heraus-

gegebenen „Geschichtsblicke," das Auge des Geistes muß dabei bald dahin, bald dorthin geworfen werden, und sein Blick wird mehr zerstreut, als auf einem Punkte gesammelt. Die allgemeine Historie ist gleichsam die Biographie des menschlichen Geschlechtes, von welchem Jeder ein Theil ist, und diese Biographie soll jeder auf Bildung Anspruch machende Mensch kennen lernen.

Was Beneke von der theils innerlich, theils äußerlich zu steigernden Darstellung der Geschichte sagt, ist vortrefflich und an Ort und Stelle mit Vergnügen und Nutzen zu lesen. Ist's doch, als wenn Rotteks Geist aus ihm spräche!

Noch bietet sich mir in Beziehung auf den Unterricht in der Geschichte eine Mittheilung dar, die ich vor wenigen Tagen in einer vielleicht vergessenen, aber ideenreichen pädagogischen Schrift las, welche mir ein guter Freund reichte. Diese Schrift heißt:

Versuch einer wissenschaftlichen Begründung und Darstellung der wichtigsten Hauptpunkte der Erziehungslehre, mit besonderer Hinsicht auf den Unterricht in der Volksschule. Denkenden Lehrern gewidmet von D. Gottlieb Anton Gruner, Director des Schullehrer-Seminars und Inspector der Stadtschulen zu Idstein. Jena, b. A. Schmid. 1821.

Hierin sagt der auch durch eine im J. 1833 herausgegebene Schrift „Ueber Volksschulwesen und Volksveredlung ꝛc." rühmlich bekannte Verf., über dessen Sem. ich erst jüngst in der A. S. Z. 1835. Nr. 79. Einiges las, unter andern Folgendes:

„Wenn man von der Geschichte und ihrer Behandlung im Volksunterrichte sprechen soll, so ist es nicht schwer, viel

Gutes in ausführlicher Rede, aber sehr schwer, das Nöthigste und Zweckmäßigste in der Kürze über sie zu sagen. Jenes ist schon oft geschehen; dieses soll hier versucht werden." Ich will diesen Versuch noch kürzer geben.

S. 353 spricht Gruner: „Ein den Geist anregendes, das Gemüth ansprechendes, in's Einzelne eingehendes Erzählen wichtiger und wohlausgewählter Thatsachen aus dem Menschenleben ist, wenn auch noch keine Geschichte, immer für die Jugend in jeder Beziehung sehr nützlich." S. 355. „Aber Thatsachen sind es, welche hier erleuchten, Thatsachen, welche auf den Willen wirken und ihn anregen sollen. — Um Anschauung gilt es also auch hier." S. 357. „Die allgemeinen Uebersichten allgemeiner oder besonderer Geschichte, wie sie hier oder da verlangt werden mögen, müssen wir gänzlich aus dem ersten Jugendunterrichte wegwünschen." S. 358. „Aber was nur immer gegeben wird, das soll in dem Einzelwesen gegeben werden, das einzig die Anschauung anspricht und durch sie Geist und Gemüth. Lichter aus der Geisterwelt vergangener Zeiten sollen in lebendiger Anschauung dem jugendlichen Geiste leuchten; Wellen des Lebens sollen belebend an das kindliche Herz schlagen; durch Kunde von den Thaten und Wirken der Menschenkraft, soll diese selbst in den Schülern geweckt werden." — „Was die äußere Weise der Mittheilung betrifft, so gilt es um lebendige Wärme einfacher Rede; d. h. solcher, welche dadurch wirksam, ansprechend, eindringend ist, daß sie sich um so sicherer und leichter dem inneren Wesen des eben Darzustellenden in jedem Augenblicke anpaßt, je weniger sie irgend nach künstlichem äußeren Schmucke hascht, d. h. solcher, welche nothwendig von selbst in natürlicher Leichtigkeit und un-

gesuchter Schönheit hervortritt, weil sie aus der inneren Anschauung, die in dem Erzählenden leben muß, sich gestaltet."

Ich habe Dir, m. l. Sohn, diese Ideen mit Vergnügen mitgetheilt, um deine Aufmerksamkeit auf die Grunersche Schrift zu lenken. Herzlich

der Deinige.

* * *

Vierundzwanzigster Brief.

Zu den Realien, deren Begriff ich Dir zu einer andern Zeit mittheilte, gehören in der Schule auch die Naturgeschichte und die Naturlehre. Beide zusammen fassen bekanntlich Viele unter dem Namen „Naturkunde," und sie verstehen unter jener die Kenntniß der Natur in ihrem Aeußeren, in ihren Produkten, welche man vielleicht noch richtiger „Naturbeschreibung" nennt; unter dieser aber denken sie die Kenntniß der Natur in ihrem Innern, in ihren Kräften und Gesetzen. — Ohne mich hier noch einmal auf das einzulassen, was ich über diese Begriffsbestimmungen und über den Unterricht in der Naturbeschreibung und Naturlehre in meinem fünften Briefe bemerkt habe, so verweise ich Dich hiernächst auf 3 pädagogische Wegweiser, auf Zerrenner, auf Diesterweg und Schweitzer, deren hier gemeinte Schriften Dir schon bekannt sind.

Das Studium der Naturgeschichte — ich will bei diesem gewöhnlichen Namen bleiben — ist als Schule der Geistesbildung und als Schule nützlicher Kenntnisse zu betrachten. Das Studium der Natur hebt von einzelnen Beobachtungen an, vergleicht sie, stellet sie zusammen und

trennet, verknüpft diese Beobachtungen zu allgemeinen Ansichten und schließt durch Analogie und Induction.

Die Natur liegt dem Menschen zunächst; sie ziehet zuerst seine Aufmerksamkeit auf sich, indem sie alle Sinne afficirt; sie meldet sich ihm selbst an; sie umgibt ihn beständig, und er ist darin mehr einheimisch, als in sich selbst. Ihre schönen Gestalten, der mannigfaltige Wechsel von Erscheinungen reizt und ergötzt. Daher ist die Beschäftigung mit der Natur die angenehmste für die Jugend, die natürlichste und angemessenste. Sie ist, wie Jean Paul sagt, das Zuckerbrod für die Jugend.

Das Studium der Natur erwirbt dem jugendlichen Geiste eine Richtigkeit des Blickes und ungetheilte anhaltende Aufmerksamkeit; sie ist eine lehrreiche Schule des Beobachtungsgeistes und des Scharfsinnes (zur Bestimmung der feinsten Unterschiede und Grenzen), eine praktische Logik (durch Induction und Analogie der Schlüssel zum Heiligthume der geheimsten und verborgensten Kräfte) u. s. w.

Betrachtet man den Unterricht in der Naturgeschichte als eine Schule des Beobachtungsgeistes und Scharfsinnes, so ist es unstreitig lehrreich, wenn man das System von der Jugend selbst erfinden läßt. Die Naturgeschichte muß vergleichende Geschichte seyn. Mit der vergleichenden Naturgeschichte soll die pragmatische Geschichte der Naturgeschichte verbunden werden.

Willst Du eine genauere Auseinandersetzung dieser Ideen über den Unterricht in der Naturgeschichte lesen, so findest Du sie in einer lehrreichen Abhandlung des Dr. Fr. Schelver, wie sie GutsMuths „Bibliothek der päd. Lit.“ im 3ten St. des 3ten Bds. Jgg. 1800 S. 307 ff. gibt.

Ich gehe nun zu einem guten Methodiker der neuesten Zeit über, dessen Grundsätze im naturhistorischen Unterrichte bereits einen allgemeineren Beifall gefunden haben, und indem ich die Schrift nenne, worin er diese Grundsätze entwickelt, so mache ich Dich zugleich mit denselben der Hauptsache nach bekannt.

1) Anweisung zum Unterricht in der Naturgeschichte. Nach naturgemäßen Grundsätzen für gehobene Volksschulen, Bürgerschulen, Berufsschulen, Schullehrerseminarien und Gymnasien, von Aug. Lüben, Oberlehrer der Bürgerschule zu Aschersleben. 1. Th. Pflanzenkunde. Mit einem Briefe als Vorwort von W. Harnisch. Halle, bei Anton. 1832. 1 Thlr. 12 gr.

Der die Schrift bevorwortende Brief enthält eine gemäßigte Belobung des Buches. Der Verf. selbst stellt in der Einleitung über das Verfahren beim Unterrichte in der Naturgeschichte folgende Grundsätze auf:

a) Man muß überall von der Anschauung ausgehen und dem Schüler die Naturkörper selbst vorführen.

b) Die Kinder müssen zum Selbstsehen und Selbstfinden angeleitet werden. Der Lehrer soll die Merkmale der Pflanzen, ihre Unterschiede, Aehnlichkeiten u. s. w. nicht angeben, kurz, die Beschreibung der Pflanzen nicht liefern, sondern dieß Alles ist das Geschäft der Schüler unter anregender Leitung des Lehrers.

c) Der Stoff muß richtig gewählt und vertheilt werden. Natürlich; wie will man sonst mit den 40,000 Pflanzenarten fertig werden. Der Verf. setzt fest:

1) Beginne mit dem Nahen und Bekannten, und schließe daran das Ferne und Unbekannte.

2) Die Auswahl soll nicht vorzugsweise sich nach dem Nützlichen und Schädlichen richten. Also mehr und anders als Giftpflanzen.

3) Auch das Wunderhafte und Mährchenhafte hat keine besondern Ansprüche.

4) Die Auswahl darf sich nicht auf das Allgemeine beschränken, vielmehr ist das Besondere das Erste, das Wichtigste. Alle Erkenntniß geht von der Anschauung des Einzelnen aus und steigt stufenweise zum Begriffmäßigen auf. Das Kind versteht die Gattung durch die Arten, nicht die Arten durch die Gattung. Kein Gegenstand, am wenigsten die Naturgeschichte, darf in der Schule mit der Aufstellung des Systems beginnen, noch weniger sich darauf beschränken. Das System ist eine leere Form, etwas Todtes und Ertödtendes, wenn nicht der belebende Stoff vorher erfahrungsmäßig gewonnen ist."

5) Die Auswahl und Vertheilung des Stoffes muß sich nach dem Zweck des Unterrichtes in der Naturkunde richten. Dieser Zweck ist Kunde der Natur, vermittelt auf eine den Gesetzen des bildenden Unterrichtes angemessene Art. Die Kunde der Natur ist nicht Kunde des Nahen oder des Fernen, des Nützlichen oder Schädlichen oder des Wunderbaren ꝛc., sie ist das Alles zusammen. Man betrachtet das Geschaffene um sein selbst willen. Alles Andere findet sich von selbst! — Bildend ist der Unterricht, in soweit er die Selbstthätigkeit erregt. Darum eben geht man vom Nahen zum Entfernten, vom Einzelnen zum System über.

Zuerst werden die Gegenstände aus der nächsten Umgebung des Kindes behandelt, welche am einfachsten sind und die bestimmtesten Gestalten, Formen, Farben, überhaupt die deutlichsten, am leichtesten erkennbaren Merkmale haben. Dann schreitet man zur Betrachtung des schwer Erkennbaren fort. Hierauf läßt man aus einer Menge von Gegenständen die ähnlichen herausfinden: man steigt vom Besonderen zum Allgemeinen, von den Arten zu den Gattungen, dann zu den Familien, Ordnungen und Klassen auf. So bildet sich das System von selbst.

Alle diese Ansichten (heißt es in der Recension dieser Schrift, S. Rhein. Bl. f. Erz. u. Unterr. v. D. Diesterweg, 9. Bds. der neuen Folge 2. Heft, 1834) unterschrieben wir unbedingt; sie tragen ihre Richtigkeit in sich selbst. Wer andere befolgt, muß die Resultate der ganzen neuern Pädagogik umstoßen. Nicht bloß in der Naturkunde und in allen Zweigen derselben, auch in der Geographie ist von dem Nahen, Anschaubaren zum Entfernten, nicht Erschaubaren ꝛc. überzugehen. Mit dem Allgemeinen beginnen ist zwar am leichtesten für den Lehrer; man kann es aus dem Buche lernen, braucht sich an dieses nur zu halten, und den Schülern das Lernen aufzugeben; aber es ist verkehrt und falsch. Und so wenn es, was aber nicht der Fall ist, aus Gründen, die aus der Natur des Objects abgeleitet sind, also aus objectiven Gründen gerechtfertigt werden könnte, so muß es aus subjectiven Gründen, die in der Elementarschule überall die obersten und entscheidenden sind, verworfen werden. Die Schüler werden durch das Allgemeine, Fernliegende in das leere Weite hineingetrieben; es verliert sich die Lust, Neigung und Fähigkeit zur Betrachtung des Nächsten, Wichtigsten, und gewöhnlich kommen die das Allgemeine voranschickenden Lehrer selten

oder nie zum Heimathlichen; sie haben mitunter einen Abscheu davor, oder betrachten es geringfügig und trivial ꝛc. Woher denn die merkwürdige, im höchsten Grade zu beklagende, auf alle Lebensverhältnisse im umfassenden Sinne des Wortes nachtheilig wirkende Erscheinung, daß sich gerade die Männer, die sich der rechten Bildung erfreuen, am liebsten um das Ausländische, Entfernte, Merkwürdige bekümmern, aber nur mit geringer oder gar keiner Theilnahme das Nahe, Vaterländische betrachten? Woher diese Richtung? Größtentheils rührt sie mit ihren merkwürdigen Folgen von unserer Jugendbildung her.

Der Verfasser hat seine Anweisung in 3 Cursus getheilt, erster „Arten," zweiter „Gattungen," dritter „Familien," zu denen in der höheren Bürgerschule noch ein vierter „Systemkunde, Vergleichung der drei Reiche" kommen kann. Er verbreitet sich über das Ganze sowohl in der angezeigten Schrift als im „Wegweiser," wo von S. 558 ff. an der Artikel „Unterricht in der Naturgeschichte" sein Werk ist und zugleich, außer der Pflanzenkunde, auch die Thierkunde und Mineralogie umfaßt.

Wie oben bemerkt ist, so stellt Lüben in seinem Unterrichte in der Naturgeschichte die naturgemäße Forderung auf, man solle überall von Anschauungen ausgehen, vom Besonderen zum Allgemeinen fortschreiten und die Schüler selbst im Vergleichen und Aufsuchen der Merkmale üben. So ganz verkehrt jedoch, wie es der Verf. darzustellen sucht, erscheint es nicht, wenn man früher die verwandten Classen, z. B. Säugethiere und Vögel, als die verwandten Arten derselben Gattung, z. B. Hund und Fuchs, — unterscheiden ließe. Es ist der Fassungskraft der Kinder angemessen, von dem auszugehen, was am leichtesten erklärbar ist; und unstreitig lassen

sich die Unterschiede zwischen Säugethieren und Vögel leichter erkennen, als die Unterschiede zwischen Hund und Fuchs. Sollte es außerdem nicht etwas Ermüdendes haben, wenn man (vergleiche das Beispiel S. 574) von jeder einzelnen Art immer wieder alle Merkmale angeben ließe, welche größtentheils der ganzen Gattung, ja, der Familie und der Classe gemeinsam sind? — Wenn man aber zur ausführlichen Beschreibung nur einzelne Arten von jeder Gattung, einzelne Gattungen von jeder Familie u. s. w. heraushebt, was der Verf. zu fordern scheint, so entständen doch manche Lücken. Durch Fortgehen von den umfassenderen Merkmalen zu einer specielleren würde dieß vermieden. Auch scheint man sich mehr der Betrachtungsweise des gemeinen Lebens dadurch anzuschließen. — Die Forderungen des Verf. gehen sämmtlich etwas hoch; man möchte wünschen, daß er daneben auch auf beschränktere Verhältnisse Rücksicht genommen hätte.

Eine die Lübensche Anweisung ꝛc. würdig charakterisirende Anzeige findest Du in der A. S. Z. 1835. Nr. 59.

Ich gehe nun zu einem andern naturgeschichtlichen Werke über, das mit dem vorhergehenden gewissermaßen in Uebereinstimmung tritt und doch auch sein Eigenthümliches hat:

2) Naturgeschichte nach allen drei Reichen für Schule und Haus. Von D. H. Gräfe und J. F. Naumann (Verf. der Naturgesch. der Vögel Deutschlands). Eisleben und Leipz. 1834 bis jetzt 12 Hefte. à 4 gr.

Die Verf. wollen auf dem weiten Gebiete der Menschengeschichte das herausheben, was den meisten Bildungsstoff für den jugendlichen Geist enthält, und was vorzüglich geeignet ist, die Wunder der Schöpfung, die unablässig bildende

und schaffende Naturkraft, die Oekonomie der Natur, den Zusammenhang der mannigfaltigen Arten von Naturprodukten, die zahllosen Spuren der göttlichen Allmacht, Weisheit und Güte und die Bedeutung der einzelnen Naturerzeugnisse für den Menschen und das praktische Leben zu zeigen. Das Werk soll aus 12—14 Heften Text à 5 Median Druckbogen, aus 6 Heften Atlas à 5 Blätter in Median Quart schwarz und colorirt bestehen.

Es hat demnach die hier angezeigte Naturgeschichte einen höhern Zweck, als ihn in ihren bekannten naturhistorischen Schriften Funke, Helmuth, Wilmsen, Stein, Schlez, Melos, Munke, Iselin, Nenning, Tetzner, Stiefel, von Reider, Rebau u. A. hatten.

Ueber die Methode, nach welcher die Naturgeschichte in Schulen, welche die allgemeine Bildung zum Zweck haben, zu behandeln sey, spricht sich D. Gräfe in dem Vorwort S. XIII f. also aus:

„Jeder Unterrichtsgegenstand läßt sich in der Schule entweder synthetisch oder analytisch behandeln. Die synthetische Methode geht von der Betrachtung des Einzelnen und Besonderen aus und vereinigt es nach und nach zu Ganzen und zur Gesammtheit. Wenn man unter dem Einzelnen und Besonderen nicht die ersten Elemente der Gegenstände, sondern nur das einzelne, dem Schüler bekannte, für sich bestehende Ding versteht, so braucht nicht erst nachgewiesen zu werden, daß die Synthesis für den Elementarunterricht die einzig wahre Methode in allen Unterrichtsgegenständen ist, da nur bei ihr immer von dem Bekannten aus und zu dem Unbekannten stufenweise fortgegangen werden kann. Das Allgemeine hat für das Kind noch keinen Sinn; es erhält erst Bedeutung, wenn das Kind es aus dem Besondern entstehen

sieht

ficht oder selbst bildet. Anders aber verhält es sich mit dem höhern Unterrichte in Gymnasien, höhern Bürgerschulen und selbst in den obern Klassen der gewöhnlichen Bürger = und Volksschulen. Hier ist die analytische Methode an ihrem Platze, welche dem Schüler von oben her das Ganze und Allgemeine zeigt, und dann erst nach und nach zur Betrachtung des Einzelnen und Besonderen hinführt. Denn erst durch die Idee des Ganzen erhält das Einzelne seine volle Klarheit und Bestimmtheit. Wie jeder Unterrichtsgegenstand, so muß auch die Naturgeschichte in der Elementarschule synthetisch, in den höhern Schulen analytisch behandelt werden. Es würde in hohem Grade verkehrt seyn, wenn man in der Elementarschule von der allgemeinen Naturgeschichte ausgehen wollte; hier sind die zarten Schüler vielmehr anzuleiten, die einzelnen Naturprodukte in's Auge zu fassen, und sie nicht oberflächlich und nach äußern Merkmalen, oder gar nur aus Wortbeschreibungen ohne Anschauung, sondern auch ihren Bestandtheilen und ihrer innern Organisation nach durch lebendige Anschauung kennen zu lernen. Wie der Elementarlehrer hierbei zu verfahren habe, hat sehr gut Lüben in seinem Unterrichte in der Pflanzenkunde gezeigt, nur hat derselbe in so fern geirrt, als er diese Behandlungsweise auch für höhere Schulen, selbst Seminarien und Gymnasien geeignet hält.

Wenn der Elementarunterricht durch verständige Benutzung der synthetischen Methode einen guten Grund gelegt hat, so beginnt nun der höhere Unterricht mit dem Allgemeinen, das jetzt dem Schüler leicht verständlich wird. Nun tritt er eigentlich erst ein in den heiligen Tempel der Natur, nun schließen sich seinem Blicke alle die Wunderwerke auf, welche den sinnigen Beobachter in Staunen setzen, nun erst lernt er die Bedeutung und Stellung einzelner Klassen, Ordnungen,

Familien, Gattungen und Arten in dem Systeme der Natur deutlich kennen. Hierbei muß auch die katechetische Lehrform in Verbindung mit der akroamatischen angewendet werden. Der Lehrer muß den Schüler aufmerksam machen auf die ihm schon bekannten Erscheinungen im Leben der Natur; er muß hieraus Folgerungen ziehen lassen, dem Schüler unbekannte Erfahrungen und Thatsachen hinzufügen, und so die Gesetze des Naturlebens zum klaren Bewußtseyn bringen. Der Gebrauch von Naturalien, oder wennes nicht anders ist, von guten naturhistorischen Abbildungen, ist natürlich wesentlich nothwendig.

Was nun dieses Handbuch der Naturgeschichte betrifft, so ist es nicht gerade zum unmittelbaren Gebrauche in der Schule bestimmt, obwohl in höhern Unterrichtsanstalten (in den obern Klassen niederer und höherer Bürgerschulen, in Seminarien und Gymnasien) ein solcher davon gemacht werden kann und soll, sondern vorzüglich dazu bestimmt, die Lehrer selbst in die Natur einzuführen, ihnen ein deutliches Bild des gesammten Naturlebens vor das Auge zu stellen, sie die Natur kennen zu lehren. Hieran fehlt es vielen Lehrern noch gar sehr; und doch ist es für jeden, welcher naturgeschichtlichen Unterricht in irgend einer Schule, auch in der Elementarschule betreiben will, unerläßlich, daß er selbst eine klare Kenntniß derselben und einen deutlichen Ueberblick über den ganzen Haushalt der Natur habe. Außerdem sind alle sogenannten methodischen Anleitungen unnütz. Diese geben nur die äußere Form des Unterrichtes an, sie können aber nicht den wissenschaftlichen Geist einhauchen, der nicht fehlen darf, wenn der Unterricht gedeihliche Frucht tragen soll. Der Lehrer muß völlig Herr des Stoffes seyn, den er in der Schule behandeln will, sonst wird sein Unterricht Stück-

werk, das nicht den Geist bilden kann, und wenn er zehn methodische Anweisungen bei der Hand hätte. Wer Naturgeschichte, sey es in noch so geringer Ausdehnung, lehren will, mache sich selbst erst völlig Meister des Gegenstandes, so weit es der Unterrichtszweck erfordert, er studire selbst erst seine Wissenschaft, dann erst lehre er. Dieß ist freilich der unter den Lehrern leider! sehr weit verbreiteten Meinung entgegen, daß man Alles leicht lehren könne, wenn man nur Methode besitze. Als ob die Methode in äußern, angelernten Regeln bestünde, und nicht erst aus der Tiefe jedes Unterrichtsgegenstandes geschöpfet werden müßte. Einsicht in die methodischen Grundsätze ist zum Unterrichten unerläßlich, aber eben so Einsicht in den Gegenstand selbst, in welchem unterrichtet werden soll. Für den mit den Grundsätzen der Pädagogik vertrauten Lehrer hat es keine Schwierigkeiten, Naturgeschichte zu lehren, wenn er sie nur selbst einigermaßen gründlich kennt. Er wird mit Sicherheit das finden, was für seine Schüler, auf ihrem jedesmaligen Standpunkte geeignet ist.

Daß der Lehrer diese Kenntniß in der Naturgeschichte erlange, dazu soll ihm dieses Handbuch ein Hülfsmittel bieten. Er findet darin Alles beisammen, was für den Unterricht Bedeutung hat, es ist Alles in eine Ordnung gebracht, welche die Uebersicht und den unmittelbaren Gebrauch erleichtert. Daß einiges Wenige (z. B. die Fortpflanzung und die Geschlechtsorgane der Thiere) aufgenommen wurde, was in der Schule gar nicht oder mit Vorsicht beizubringen ist, war natürlich, weil sonst das Bild der Natur unvollständig gewesen seyn würde. Der Lehrer wird Alles mit pädagogischem Takte benutzen.

Die naturhistorischen Facta dieses Handbuches sind aus den besten und neuesten naturgeschichtlichen Schriften entnom-

men, deren Verf. zu Ende des Vorwortes angegeben sind, z. B. Cuvier, Burdach, Carus, Wilbrand, Oken, Agardh, Blumbach, Lenz, Voigt, Spix und viele andere. Gräfe hat die Bearbeitung des Ganzen übernommen und Naumann die Revision.

Durch das bisher Mitgetheilte glaube ich Dich, m. Sohn, auf den Standpunkt gestellt zu haben, von dem aus Du die eben angezeigte Naturgeschichte zu beurtheilen hast. Von Gräfe, dem wackern Schulmanne, und von Naumann, dem gründlichen Kenner der Naturgeschichte, läßt sich erwarten, daß sie eben sowohl den Anforderungen der Pädagogik als der Naturwissenschaft so viel als möglich zu entsprechen bemüht seyn werden. Indeß der „Wegweiser" macht bei Anzeige dieses Werkes doch verschiedene Bemerkungen, und zwar besonders in Absicht auf die Methode, nach welcher Gräfe für den höhern Unterricht in Gymnasien, Seminarien, höheren Bürgerschulen ꝛc. den analytischen, und für den Elementarunterricht den synthetischen Weg vorschlägt. Hier kann freilich entgegnet werden:

Könnte man voraussetzen, daß die jungen Leute, welche in ein Seminar, eine höhere Bürgerschule u. s. w. treten, bereits in andern Schulen einen guten Grund in der Naturgeschichte gelegt hätten und mit dem Besondern genau bekannt wären, so müßte man dieser Ansicht beistimmen; da aber die tägliche Erfahrung lehrt, daß dieß nur sehr selten der Fall ist, daß namentlich Seminaristen und Gymnasiasten gewöhnlich in keinem Stücke unwissender sind, als in der Naturgeschichte; so möchte es sehr rathsam erscheinen, auch in diesen Anstalten mit dem Besondern und nicht mit dem Allgemeinen anzufangen. Der künftige Lehrer dürfte wohl überhaupt sein Wissen am besten auf dem Wege erlernen, den er späterhin in der

Schule mit den Kindern einzuschlagen hat, weil er dann am meisten gegen Mißgriffe gesichert ist. In Gymnasien kann man höchstens in Tertia zum Allgemeinen übergehen; in allen unteren Klassen muß durchaus das Besondere, versteht sich, in vernünftiger Stufenfolge, behandelt werden. Daß man übrigens beim Aufsuchen und Auffassen des Allgemeinen jeden Augenblick auf das Besondere zurückkommen muß, leuchtet von selbst ein; aber dieses Betrachten ist gar sehr verschieden von Dem, was auf den ersten Stufen angestellt wird; dort läßt man einen Gegenstand in vielfacher Beziehung betrachten, hier dagegen viele Gegenstände in einfacher.

Ich möchte nun vor andern die „allgemeinen Naturgeschichten" von Oken und Schubert nennen; allein diese sind schon bei der Literatur für höhere Bürgerschulen angegeben, und ich wende mich daher jetzt zunächst zu

v. Schuberts (Hofr. G. H.) Lehrbuch der Naturgeschichte für Schulen und zum Selbstunterricht. 8te vermehrte und verbesserte Aufl. Erlangen, Heyder. 1834. 10 gr.

Ich würde eine Sünde begehen, wenn ich dieses den rechten Lehrton beim naturhistorischen Unterrichte bezeichnende und den Lehrern der Naturwissenschaften längst vortheilhaft bekannte Buch hier ungenannt lassen wollte. Es gibt recht eigentlich in Wenigem Viel. Einen Commentar über dieses treffliche Lehrbuch bildet desselben Verf. „Geschichte der Natur" als zweite gänzlich umgearbeitete Auflage „der allgemeinen Naturgeschichte." Erster Band. Erlangen, bei Palm und Enke. 1835. — ein bis jetzt inhaltreiches Werk, das sich an die „Geschichte der Seele" anschließt.

Ich gehe nun zu einem andern für die Volksschule und ihre Lehrer wichtigen naturgeschichtl. Werke über; es ist die

Beschreibung aller naturhistorischen Gegenstände, welche auf den in der Grüsonschen Kunst- und Buchhandlung zu Breslau herausgegebenen „neuen Wandtafeln zur Naturgeschichte" abgebildet sind. Mit vorzugsweiser Beachtung der Kinder in Volksschulen bearbeitet von J. G. Fischer, Lehrer am Schullehrer-Seminar in Neuzelle. Erstes Bdchen. die Säugethiere. Breslau 1829; 2tes die Vögel. 1830. 3tes die Amphibien und Fische. 1832; 4tes die wirbellosen Thiere. 1833. (Preis aller 4 Bdchen 1 Thlr. 12 gr.) Die 5te, kürzlich erschienene Wandtafel stellt Pflanzen und Pflanzentheile dar und kostet 1 Thlr. 6 gr. Sie ist illuminirt für 3 Thlr. zu haben, aber gut gerathen. Die Fischersche Beschreibung heißt:

Das Pflanzenreich für den Schul- und Selbstunterricht. Erster Theil. 1835. 20 gr.

Der Verf. dieser Beschreibungen ist der neueste Herausgeber der Hellmuthschen Naturlehre, die ich später in diesem Briefe bezeichnen werde. Die Wandtafeln der Naturgeschichte sind sehr gut gearbeitet und alle illuminirt zu erhalten, und so müssen sie für die Schule seyn, sonst fehlt z. B. den Thieren das Leben, die Wahrheit. Jede der aus 12 Blättern bestehenden vier ersten Tafeln, welche die Thiere darstellen, kostet illuminirt 3½ Thlr. Will man sie zugleich aufgezogen beziehen, so kann das von Breslau und Neuzelle aus geschehen, und man zahlt für jede Tafel nicht mehr als 1 Thlr. 14 gr. mehr. Es ist jeder Elementarschule ein Exemplar dieser Tafeln zu wünschen.

Es reihe sich an die vorgenannten naturgeschichtl. Schriften die

Gemeinnützige Naturgeschichte von Dr. Harald Othmar Lenz, Lehrer an der Erziehungsanstalt zu Schnepfenthal. 1. Bd. Säugethiere. Mit 8 Tafeln Abbild. Gotha, Beckersche Buchh. 1835. 1 Thlr. 8 gr.
Die Vögel. 2. Bd. 1836.

Der Verf. hat schon durch frühere Schriften sein Talent für Darstellung naturwissenschaftlicher Gegenstände in populärer Form gezeigt und beweist es hier von Neuem. Er weiß, worauf es ankommt, um das Interesse der Jugend für die Naturkunde zu wecken und zu fesseln. Das Leben der Thiere, die Mittel, ihrer habhaft zu werden (diese fast mehr als nöthig), ihre Zucht und ihr Nutzen in ökonomisch-technischer Hinsicht sind vorzugsweise berücksichtigt, und häufig eingestreute Schilderungen der glaubwürdigsten Reisenden, von Jagden, Thierkämpfen u. s. w., Anekdoten von gezähmten Thieren und Rückblicke auf die zoologische Kenntniß der Alten bieten eine zugleich belehrende und unterhaltende Lectüre dar. Gleichwohl ist das streng Systematische nicht vernachlässigt, und eine im Ganzen glückliche Auswahl des Stoffes der Naturkörper, der Eintheilung des Thierreiches in 4 große Klassen: Wirbelthiere, Weichthiere, Kerbthiere und Pflanzenthiere; über Thiere der Vorwelt und über das Ausstopfen und Aufbewahren für zoologische Sammlungen. Die Säugethiere werden in 9 Ordnungen zerfällt: 1) Mensch, 2) Vierhänder, 3) Fleischfresser, 4) Beutelthiere, 5) Nagethiere, 6) Zahnlose, 7) Dickhäuter, 8) Wiederkauer, 9) Fischsäugethiere, und diese einzeln nach ihren wichtigsten Gattungen und Arten erläutert. Die systematischen und Landesnamen und bei den ersteren die Betonung sind gegeben. Abbildungen werden aus

den brauchbarsten und bekanntesten Werken citirt. Eine ausgewählte allgemeine Literatur über Säugethiere ist in der Vorrede gegeben, auch ein vollständiges Register nicht vergessen. Die beigefügten 8 Tafeln mit Abbildungen von Auerfeld, welche die wichtigsten Säugethierformen und ihre Knochenbildung darstellen, sind kaum mittelmäßig zu nennen, und besonders ist das Größenverhältniß der einzelnen Thiere gar nicht berücksichtigt. Der Druck ist sehr correct, das Papier gut und der Preis für 29 Bogen und 8 Tafeln mäßig. Repert. 1835. Allg. Lit. Z. Nr. 200. 1835. Für den Naturforscher, Liebhaber der Naturg. und Jäger nützlich und unterhaltend.

Derselbe Verf. gab auch folgendes ausgezeichnete Werk heraus:

Die nützlichen und schädlichen Schwämme, nebst einem Anhange über die isländische Flechte. Mit 77 illum. Abbildungen und einer Ansicht von Schnepfenthal. Gotha, Beckersche Buchhdlg, 1832. 3 Thlr. 8 gr. Leipz. Lit. Z. 1832. 139.

Das folgende Werk verspricht, den Ankündigungen nach, viel:

Naturgeschichte der drei Reiche. Zur allgemeinen Belehrung bearbeitet von G. W. Bischoff, J. R. Blum, H. G. Broun, K. C. v. Leonhard, F. S. Leuckart, akadem. Lehrern zu Heidelberg, und F. S. Voigt, Hofr. und Prof. zu Jena. Stuttgart, 1833. Bis jetzt 24 Hefte oder Liefer. à $7\frac{1}{2}$ gr.

Dr. Diesterweg verheißt im „Wegweiser" S. 715 eine Vergleichung dieser Naturgeschichte mit den von Oken und Gräfe herausgegebenen.

Zu den kleinen Naturgeschichten gehören folgende:

a) Kleine Naturgeschichte zum Gebrauche für Schulanstalten und Privatinstitute elementarisch bearbeitet von K. Kärcher, Prof. u. Vorsteher der höheren Töchterschule in Karlsruhe. Stuttg. b. Löfflund. 1833. 12 gr.

Diese Schrift eines in der liter. Welt schon bekannten Verf. ist zunächst für Schüler bestimmt, und der in ihr gegebene Stoff wenigstens zum Theil elementarisch geordnet. S. „Wegweiser" S. 712 f. Lob und Allg. S. Z. 1835. Nr. 148. viel Tadel.

b) Melos, J. G., Prof. und Lehrer, Naturgeschichte für Bürger- und Volksschulen. 2te, durchaus wieder durchgesehene Aufl. Mit 132 Abbild. (auf 13 Kupfert.) gr. 8. Weimar, Landes-Ind.-Compt. 1 Thlr. 12 gr. mit illum. Kpf. 2½ Thlr.

c) Atzerodt, Fr., Lehrer, Naturgeschichte für Schulen. Ein Leitfaden für Lehrer und Schüler. 8. 7 B. Leipz. Dürr, 1834. 3 gr.

Zweckmäßig. S. Leipz. Repert. Bd. 3. Nr. 2180.

In dieses naturgeschichtl. Fach dürfen ohne Zweifel auch folgende 2 Schriften gehören:

a) Der Bau des menschl. Körpers. Handbuch für Volksschullehrer, von Dr. J. B. Franque, Medicinalrathe. Mit einem anatomischen Atlas von 17 Tafeln. Frankf. a. M., Sauerländer. 1832. 2 Thlr. 20 gr.

Dieses zunächst für Lehrer geschriebene und seine Aufgabe mit der höchsten Gründlichkeit und Umsicht lösende Buch ist von der Herzogl. Nassauischen Regierung zum Gebrauche bei dem Unterrichte in dem Schullehrer-Seminar zu Idstein und zur Aufnahme in die Bibliotheken der Nassauischen Volks-

schulen bestimmt. S. Allgem. S. Z. 1. Abth. Nr. 80. 1832. Auch Harnisch und Diesterweg rühmen dasselbe in den Rhein. Bl. 7. Bds. neue Folge 1. H. S. 13. Der Mensch ist der erste und höchste Gegenstand der Naturgeschichte; er sollte daher vor andern in der Volksschule und in Seminarien zu genauer Betrachtung kommen.

b) Deutsches botanisches Taschenbuch v. (Frege). Zeitz, 1818. 12. 2te Aufl.

c) Wildenows Grundriß der Kräuterkunde, zu Vorlesungen entworfen. Nach dessen Tode neu herausg. mit Zusätzen v. Geh. Medicinal-Rath Dr. Link. Berlin, 1833. 2 Thlr. 12 gr.

d) Kochs botanisches Handbuch zum Selbstunterrichte. 3 Th. 3te Aufl.

e) Hübener, Dr. J. W., Einleitung in das Studium der Pflanzenkunde. Enthaltend die Kunstsprache, die Grundzüge zum Eingehen in die Wissenschaft, eine kurze Uebersicht vom Baue der Gewächse, Systemkunde, nebst einer Anleitung, Pflanzen zu bestimmen, zu zerlegen, und für das Herbarium vorzubereiten. Mannheim, 1834. 12 gr. S. Allg. S. Z. 1835. Nr. 148. Lob und Tadel.

Da in Schullehrerseminarien die Pflanzenkunde als ein wichtiger Gegenstand anzusehen ist, so wird eine Hinweisung auf die vorhergehenden sehr brauchbaren Schriften nicht unnütz seyn.

Chr. Leop. Müller in Berlin (Oranienburger-Straße Nr. 79.) hat, wie der „Wegweiser" S. 715 berichtet, das menschliche Herz mit seinen verschiedenen Kammern, Arterien und Venen aus Papier sehr sinnreich dargestellt, und

die Volksschule dadurch mit einem zweckmäßigen Unterrichtsmittel bereichert. Es kostet illuminirt nebst einer kurzen Beschreibung 1 Thlr.

Auch verdient genannt zu werden der

Schauplatz der Natur. Oder merkwürdige und interessante Erzählungen aus dem Naturreiche. Herausgegeben von D. Lippert. Quedlinb. und Leipzig, 1834. 12 gr.

Ein recht artiges Collectaneenheft, das mit vielem Fleiße aus den besten, auch ausländischen Quellen und größeren naturgeschichtlichen Werken gesammelt und zur Belebung des Vortrages der Naturgeschichte sehr dienlich werden kann. Es liefert meist charakteristische Erzählungen von Thatsachen, aus denen die Natur und das Wesen des einen und des andern Thieres, seine Gewohnheiten u. s. w. erkannt werden können. Bequem ist die alphabetische Ordnung, obschon das Ganze dadurch ein chaotisches Ansehen gewinnt. Allg. S. Z. 1835. Nr. 95.

Bekanntlich hat Jesse, Parkaufseher des Königs von England, mehrere Sammlungen interessanter Züge aus dem Leben von Thieren unter dem Namen „Gleenings in natural history" herausgegeben, aus welchen das „Morgenblatt" von Zeit zu Zeit einige Mittheilungen macht.

Die Allgem. S. Z. Nr. 8. u. 9 des Jahrg. 1835. enthält Beiträge zur Methodik des Unterrichtes in der Naturbeschreibung (Naturgesch. und Physik). Ein Versuch eines methodischen Lehrplans für den Unterricht in der Naturbeschreibung auf dem Gymnasium zu Darmstadt.

„Die Nothwendigkeit und der Nutzen des Unterrichtes in der Naturgeschichte für Volksschulen ergibt sich aus ihrem formellen und materiellen Einflusse auf die Bildung der Jugend

und aus ihrer Anwendung in Künsten, Gewerbe, Landwirthschaft u. s. w." Eine Abhdl. v. Dr. Reuter in der Allg. S. Z. 1835. Nr. 87—91.

Diese lesenswerthe Abhdl. läßt ihren Inhalt und Geist erkennen in folgenden Schlußworten:

Wenn die Natur mit ihrem Reichthum der mannigfaltigsten und kunstvollsten Erzeugnisse eine Hauptquelle der menschlichen Erkenntniß ausmacht; wenn wir durch die Natur in der Kindheit zum Anschauen und Denken erweckt und fortwährend in regsamer Thätigkeit erhalten werden; wenn der Unterricht in den Naturreichen die Ausbildung des jugendlichen Geistes fördert, den jugendlichen Kräften eine sehr anziehende Beschäftigung gewährt, und zur Erheiterung und Veredlung des Gemüthes sehr wohlthätig beiträgt, weßwegen Hufeland sagt: „daß zur Bewahrung der Reinheit des Gemüthes frühzeitig Naturgeschichte betrieben werden müsse, weil die Gegenstände der Natur keine unnatürlichen Triebe erregen, sondern den reinen Natursinn erhalten;" wenn die Natur, wie Buffon sagt, ein offenes Buch ist, in welchem wir lesen, als in einem Abdrucke der Gottheit, und wir von der Allmacht, Güte und Weisheit des unsichtbaren, unerforschlichen Urhebers der Welt Nichts kennen, als was uns die laute Stimme der Natur durch unendlich viele bewundernswürdige Kräfte verkündigt; wenn der Unterricht in der Naturgeschichte der Volksjugend nebst den unberechenbaren Vortheilen für die Ausbildung des Geistes und Herzens noch weit mannigfaltigere Nutzanwendung in Künsten, Gewerben, Landwirthschaft und anderen gesellschaftlichen Beziehungen gewährt; so sind wir aufgefordert, auf denselben ihre Aufmerksamkeit zu richten, und seine Verbreitung unter dem Volke nach Kräften zu bezwecken.

Ohne auf das zu sehen, was bereits im Vorhergehenden in Beziehung auf die Darstellung des Unterrichts in der Naturgeschichte mitgetheilt worden ist; fasse ich jetzt die beiden Naturwissenschaften (Naturgeschichte und Naturlehre) zusammen, und gebe hinsichtlich der Unterweisung in denselben dem Lehrer an einer Volksschule folgende Vorschriften und Ideen, die zugleich auch auf Geographie und Geschichte anwendbar sind, wie bei Beneke in der „Unterrichtslehre" §. 130., dem ich hier vorzüglich folge.

Beim naturwissenschaftlichen Unterrichte beziehen sich alle mitzutheilenden und anzueignenden Vorstellungen und Kenntnisse auf Wahrnehmungen oder Anschauungen der Sinne. Der Schüler hat vielleicht schon einzelne Wahrnehmungen oder Anschauungen empfangen und in sich aufgenommen, wie Bilder aus der äußeren Welt; aber des Neuen und Unbekannten, das er jetzt wahrnehmen und empfinden soll, ist unendlich mehr. Daher muß vorzüglich, wie auch Gräfe und Lüben bemerken, das synthetische Verfahren eintreten. Das analytische Verfahren dagegen kommt gewissermaßen nur beiläufig vor, nämlich zum Behuf der Vervollkommnung der elementarischen Auffassungen und als Vermittelung für die systematische Anordnung, indem der Lehrer die Gesammtanschauungen von Naturproducten in ihre einzelnen Merkmale zerlegen, und aus den ähnlichen Vorstellungen die Begriffe der Arten, Gattungen, Ordnungen, Klassen, hervorbilden läßt. Verstärkende Uebungen sind nicht nur in Hinsicht des neu Aufgefaßten, sondern auch in Hinsicht der Synthesen dringend nothwendig, und besonders in Hinsicht der letzteren, da sich dieselben sonst, in Folge ihrer großen Anzahl, und des Eingehens dergleichen elementarischen Vorstellungen in eine Menge verschiedenartiger Gruppen- und Rei-

henverbindungen, sehr leicht wieder auflösen, verwischen, oder verwirrend in einander schieben. Die Lübensche Methode verdient hier beachtet zu werden. Die heuristische, welche dem Schüler die Erkenntniß geben soll, wie sie, ihrer wesentlichen Natur nach, in der Entwickelung der Wissenschaft geworden ist, kann hier, da es sich um positive Erkenntnisse handelt, nur für die Analysis angewendet werden. Der Anwendung des gegenseitigen Unterrichts stellt sich innerhalb dieses ganzen Gebietes kein Hinderniß entgegen. Denn da es sich um ein mehr Aeußerliches, den Elementen wie der Verarbeitung nach leicht Anzueignendes handelt, so hat die Uebertragung durch andere Schüler nichts Bedenkliches. Wie indeß die Eckernförder Elementarschulen-Einrichtung in Ansehung des Unterrichts in der Naturgeschichte und Naturlehre verfahre, das ist mir noch nicht bekannt geworden, soviel und mancherlei ich auch über den wechselseitigen Unterricht gelesen habe.

Doch nun zur Hauptsache:

Welche sind die naturgemäßen Vorschriften, Rathschläge und Ideen, die man dem Lehrer zum Behuf der Darstellung des Unterrichts für Naturgegenstände geben kann?

1) Er begründe seinen Unterricht durch unmittelbare sinnliche Wahrnehmungen, wie sie sich namentlich im Gebiete der Naturgeschichte, der Naturlehre (Physik), Chemie und bei den Elementen der Astronomie darbieten. Das ist freilich eine schwere Aufgabe für den Lehrer, die viel voraussetzt. Ich verlange daher von dem Lehrer der Naturwissenschaften in der Volksschule, daß er sich eine Kenntniß von den wichtigsten und nützlichsten Experimenten aus der Physik, Chemie ꝛc. verschaffe, wie wir, ich und Du, m. S., sie bei unserm Freunde von Gersheim erlangten.

Das für die unmittelbare sinnliche Wahrnehmung Vorzulegende und Vorgelegte soll vollständig, genau, klar aufgefaßt werden. Nun aber ist bekannt, daß die meisten Menschen, und noch mehr die meisten Kinder, nicht vollständig, genau und klar sehen. Und was heißt „vollständig sehen?“ fragt Beneke S. 312. und er antwortet: Die elektrischen Erscheinungen haben seit dem Anfange der Welt in eben der Art Statt gefunden, wie seit der Mitte des vorigen Jahrhunderts; aber sie sind vorher von Niemand gesehen worden, auch nicht von den eifrigsten und geübtesten Beobachtern, und die Magnetnadel ist gewiß sehr oft vor Oerstedt (einen dänischem Physiker) durch die Einwirkung der elektrischen Säule abgelenkt worden, auch während sie innerhalb des Gesichtskreises eines Naturforschers war, und dennoch hat sie keiner gesehen.

Um so mehr also muß auch das Kind erst von Neuem sehen lernen, und für diese Gegenstände sehen lernen. Dazu aber ist unstreitig nicht genug an einem allgemeinen Zeigen der Naturgegenstände, am wenigsten an dem Herumzeigen in einer zahlreichen Klasse, wo der Gegenstand schnell von dem Einen zum Andern läuft. Auch darf der Lehrer nicht seinen eigenen Maßstab unterlegen; denn er bringt eine Masse früher gebildeter Anschauungen und Begriffe fertig hinzu, die er in seine Wahrnehmung hineinlegt, und vermöge deren er eben vollständiger, genauer, klarer sieht. Diese aber vermag er nicht in das Kind hineinzugeben, außer durch die Vermittelung zahlreicher sinnlicher Wahrnehmungen; und so lange sie also noch nicht im Kinde sind, muß er selbst ihre Stelle ersetzen, so gut es gehen will: durch Aufmerksammachen, durch einzelnes Hervorheben im günstigsten Lichte und in den günstigsten Contrasten, durch Festhalten des Schülers dabei,

und durch Aufmunterung, auch außer den Lehrstunden für sich selbst ähnliche Wahrnehmungen zu vollziehen.

In allen diesen Beziehungen ist es sehr treffend, was Gruner in seinem „Versuch einer Erziehungslehre ꝛc.“ S. 342 f. sagt:

„Einzig und allein in unmittelbarer Anschauung, lediglich in ihrer eigenen Farbe und eigentlichen Gestalt, nicht Schwarz auf Weiß, wie in Büchern, nicht im Worte der Beschreibung, welches seiner Natur nach, wie das Wesen der Sache zu erreichen, zu ersetzen, zu geben vermag; sondern in ihrer Wirklichkeit soll die Natur den Kindern gezeigt werden; sonst wird sie ihnen nach dem, wenn nicht schönen, doch, was hier mehr gilt, treffenden Ausdruck eines ihrer Verehrer, anstatt in ihrer Herrlichkeit — in Lumpen gegeben.“

„Weg also aus den Schulen, aus dem gesammten Unterrichte der Kinder, vor Allem mit jenen Büchern, welche mit inhaltlosen Abrissen und gedankenleeren Verzeichnissen der einzelnen Theile der Natur, mit einem Schwall von Namen ihrer Erzeugnisse den Geist der Kinder überschütten, und durch Ueberladung des Gedächtnisses, den Geist verdunkeln, das Gemüth ersticken, den Blick, den sie auf die Natur richten sollten, auf das Buchstabenwesen wenden, und der Schönheit der Natur verschließen, von der die in jenen Büchern hie und da vorkommenden Andeutungen, Betrachtungen, Ausrufungen kaum eine Spur enthalten, und in Ermangelung der Anschauung keine Ahnung zu geben vermögen. Den Werth, den diese Bücher etwa für andere Zwecke haben, wollen wir achten; aber in unsern Schulen können wir sie nicht gebrauchen. Ueberhaupt für die Naturwissenschaft keine; denn solche, wie sie uns — laut des Folgenden — wünschenswerth seyn wür-

den, gibt es noch nicht, aus Ursache der Schwierigkeit, die gleichfalls aus dem Folgenden zu entnehmen seyn wird."

„Weg ferner aus den Schulen mit dem kläglichen Behelfe der Abbildungen, die selbst im besten Falle (der sehr selten ist), wo sie mit Treue und Genauigkeit die Gegenstände der Natur darstellen, wenigstens unnütz sind, indem Alles, dessen Kenntniß zunächst und vorzugsweise in die Schule gehört, zur eigenen, nie täuschenden, unmittelbaren Anschauung in der Umgebung selbst vorliegt. Nicht selten zweckstörend sind Abbildungen des Ausländischen, uns fern Liegenden (das für's Erste noch aus gutem Grunde im Kinder-Unterrichte ganz vorüberzugehen und unberührt zu lassen ist), wenn sie es in buntscheckigem und planlosem Uebermaße, und, wer weiß, mit welcher Untreue und Unrichtigkeit, der neugierigen Schaulust der Kinder darbieten, welche, so befriedigt, zur zerstreuenden Nicht-Achtung der wirklichen Anschauung der Natur führen muß."

„Dagegen begründe diese Anschauung selbst, in stets und angelegentlich zu benutzender Unmittelbarkeit, eine eigentliche, aus wirklicher (handgreiflicher) Beschäftigung des Lehrers mit der Natur selbst geschöpfte Geschichte ihrer gesammten Gestaltung durch innere Gesetze, welche freilich nur das Ergebniß eigentlicher und eigens im Kreise der Natur selbst — sey es auch in noch so enger Beschränkung auf die nächste Umgebung — selbstangestellter Forschung seyn kann; aber auch einzig und allein nur dann, wenn sie das ist, eine klare, deutliche, gemeinverständliche, in jeder Hinsicht ansprechende Nachweisung der Gesetze der Natur in lebendiger, das ganze Leben umfassender Ansicht, also die echte Naturwissenschaft für die Jugend in sich zu tragen und zu geben vermag. Diese ist nichts Anderes, als die aus

der Anschauung der Natur hervorgehende Erkenntniß des nothwendigen Bestehens des Ganzen durch innere, festliegende Gesetze. Auf diese Erkenntniß gründet sich nun die auch für das Herz so wichtige und wohlthuende Ueberzeugung, daß auch das scheinbar Zufällige, welches unter das Gesetz zu bringen und mit ihm zu vereinigen der Geist bis jetzt vergeblich sich bemüht, in der Maßgebung ewiger höchster Weisheit beruhe. So sichert uns auch hier der wissenschaftlich-rechte Standpunkt und das Festhalten an ihm die erwünschte Wirkung auf das Gemüth."

Da nun aber der Lehrer der Naturwissenschaften vorzüglich für unmittelbar sinnliche Wahrnehmungen bei seinen Zöglingen zu sorgen hat, so ergibt sich hieraus zweierlei: 1) daß er nicht zu schnell fortgehe und 2) nicht zu vieles in kurzer Zeit darbieten wolle. Er muß sich, besonders Anfangs, auf wenige Gegenstände beschränken, bei diesen länger verweilen und sie mit Muße und Anstrengung auffassen lassen. Er darf sich also in keiner Art eine systematische Vollständigkeit, ein Erschöpfen vorsetzen; wie denn überhaupt die materielle Vollständigkeit in diesem Gebiete über die Grenzen des Jugendunterrichtes hinaus liegt. Der Unterricht muß sich in der ersten Zeit, so lange es noch die formal-elementarische Begründung gilt, überwiegend an das Naheliegende, Gewöhnliche halten, welches vielfach wiederholt, auch in seiner natürlichen Umgebung (auf botanischen, mineralogischen, geognostischen ꝛc. Excursionen) wahrgenommen und beobachtet werden, und für welches demnach eine große Anzahl Spuren von stetig vollkommener ausgebildeten Auffassungen gewonnen werden können. Vorstellungen dieser Art werden dann später für das Fernliegende und Ungewöhnlichere nicht nur Musterschemata abgeben, son-

dern auch unmittelbar die elementarischen Auffassungskräfte constituiren. — Ueberhaupt sey hier der Grundsatz aufgestellt: daß der Unterricht in der Naturgeschichte, wie jeder andere, nur dann zweckmäßig ist und nur dann zu einem befriedigenden Resultate führt, wenn er stufenweise eingerichtet und den Bedürfnissen und Fähigkeiten der verschiedenen Unterrichtsklassen angemessen ist.

D. Schelver in den oben angezeigten „Ideen über den Schulunterricht in der Naturgeschichte" stellt §. 8. die Frage: ist die Kenntniß der systematischen Anordnung unserer zoologischen, botanischen und mineralogischen Systemen, oder die Naturbeschreibung zum Unterrichte für die Jugend zu rechnen oder von demselben auszuschließen? — Er selbst hat, zur Bejahung dieser Frage, die Ueberzeugung, daß die systematische Naturbeschreibung von der größten Wichtigkeit und dem offenbarsten Nutzen sey. „Unverdrossene, getreue, reine Beobachtung, bestimmte, lebendige, umfassende Darstellung, Entdeckung der, dem gewöhnlichen Auge verborgenen, feinsten, schärfsten Unterscheidungen sind die Tendenzen dieses Systems, wodurch im Unterrichte eben so viele wichtige Zwecke der Geistesbildung erreicht werden." Indem er aber von Neuem fragt: wie der Unterricht in der systematischen Naturbeschreibung geschehen solle? so schlägt er, indem ihm die Wege Anderer hierin nicht gefallen, es als eine lehrreichere und angenehmere Methode vor, wenn man das System von der Jugend selbst erfinden läßt. Man fängt mit wenigen Naturgegenständen oder auch nur einzelnen Theilen desselben an, und gehet von den auffallenderen, stärkeren Unterschieden nach und nach zu den feineren und verborgeneren über. Die neuen Begriffe, womit dadurch der jugendliche Geist jedesmal überrascht wird, ergötzen durch ihre Mannigfaltigkeit, durch das

Gefühl der eigenen Selbstthätigkeit; und die Aufmerksamkeit, welche also festgeheftet wird, selbst bestimmen und erfinden muß, wird bei dieser Methode zum wahren thätigen und nicht bloß passiven Beobachten gebildet. Alle Bestimmungen prägen sich dadurch tiefer in die Seele, sie werden von der Einbildungskraft lebhafter aufgefaßt, und es wird auf diesem Wege der Geist zur wahren Kritik rege.

Man sieht leicht, daß der Verf. auf den höhern mehr wissenschaftl. Unterricht — vorzügliche Rücksicht nimmt. Darauf sind auch die allgemeinen Rubriken berechnet, die er nachher für den naturhistorischen Unterricht festsetzt. Für das früheste Alter ist wohl in Hinsicht des äußeren Schematismus vom äußerlich Nächsten auszugehen.

Eine zweite Vorschrift für den Unterricht in der Naturwissenschaft dürfte folgende seyn:

2) Der Lehrer erforsche und wiederhole fleißig die früher erfaßten (alten) Wahrnehmungen und wähle zu neuen am liebsten solche aus, welche der Einbildungskraft des Schülers nahe genug liegen, d. h., die den Elementen des Vorstellens nach in angemessener Vollkommenheit innerlich vom Schüler gedacht und gebildet werden können. Wo sich diese geistige Nähe des Elementarischen findet, wird oft gerade das Fernste am meisten zu empfehlen seyn, wie die Wunder der tropischen Natur oder die Zustände der Wilden; denn auch Neuheit und Contrast bringen häufig näher.

3) Der Lehrer nehme Bilder oder mittelbare Wahrnehmungen und Anschauungen zu Hülfe, nachdem sich der Schüler durch die unmittelbare Anschauung die elementarischen Vorstellungen als ein sicheres, stets gegenwärtiges Besitzthum erworben hat. Denn sonst können wir

nicht erwarten, daß eine so unvollständige, schwächliche und schattenartige Vorstellung, dergleichen eine Abbildung gibt, mit derselben Kräftigkeit und Energie, wie die unmittelbare Wahrnehmung der Sache, innerlich weiter fortwirke. Die Bilder, Modelle und dergl. sollen nur als Zeichen dienen; haben nun die Kinder die dadurch bezeichneten Sachen noch nicht in sich, in der inneren Anschauung, so werden ihnen die Zeichen selber zu Sachen werden, und also falsch wirken, besonders wenn sie nach ganz andern Dimensionen entworfen sind.

Es ist ein jämmerlich Ding mit den meisten Bildern oder Abbildungen, die von Zeit zu Zeit und zumal in unsern Tagen in großen Massen geliefert werden. Gute, brauchbare Bilder, besonders zum Unterrichte der Jugend über Naturgegenstände, sind noch immer selten und höchst kostbar; und schlechte verderben mehr als sie nützen. Daher ich, wie Gruner, das Anathema über sie ausrufe: Lieber gar keine Bilder der Jugend vorgeführt, als schlechte, erbärmliche, verzerrte! Ich denke hier an das hier und dort in öffentlichen Blättern mit der Posaune des Ruhmes verkündigte „Thierreich, in seinen Hauptformen, systematisch beschrieben" von Dr. Kaup. In diesem stehen die Abbildungen mitten im Texte, und sind nichts weiter als Bilderchen. Ich bedaure den armen Lehrer, der von diesen Bildern Gebrauch machen will, oder vielmehr, ich bemitleide die armen Kinder, die in diesen Bilderchen ein treues Abbild der Natur anschauen sollen.

Gute Bilder haben den Vorzug, daß sie das für die Erkenntniß Bedeutende mehr von dem weniger Bedeutenden geschieden, also für eine reinere, ungemischtere Auffassung darstellen können. Nur bewahre man den Schüler hier noch sorgfältiger, als bei der unmittelbaren Wahrnehmung vor der

Flüchtigkeit der Anschauung, zu welcher das jugendliche Alter meistentheils nur zu sehr geneigt ist.

S. Niemeyers „Grundsätze" 2. Th. und Schweizers „Methodik" S. 347., die Literatur der Abbildungen betreffend. — Jede bedeutende Schulanstalt sollte wohl ein kleines Naturalienkabinet oder ein Museum der Naturgeschichte, wenn auch kein Pariser, eine Mineraliensammlung und dergl. anlegen. Zu Freiberg im sächs. Erzgebirge sind in einer Königl. bergakademischen Mineralien-Niederlage kleine systematisch geordnete und elegant ausgestattete Mineralien-Sammlungen von 100 bis 200 Stück und darüber, nebst den dazu gehörigen Katalogen, vorräthig zu haben. Die verschiedenen Preise sind 5 bis 18 Thaler.

4) Der Lehrer benütze Symbole, d. h. solche bildliche Darstellungen, deren Gegenstände ihrer Natur nach gar nicht sinnlich wahrgenommen werden können, wie Planetarien, Himmelscharten ꝛc. Der Lehrer muß sich hierbei hüten, bei dem Schüler zu viel vorauszusetzen, muß die Vorstellungen von jenen Symbolen in allmähliger, sprungloser Steigerung von dem Bekannten aus entwickeln, z. B. die der physischen Geographie, indem er sich zunächst an dasjenige anschließt, was der Schüler selbst am Himmel, wenn auch nicht beobachtet hat, doch beobachten kann, und diese in stetigem Uebergange und mit genauer Nachweisung der vermittelnden Momente, zu den erklärenden idealen Anschauungen hinüberführt.

5) Der Lehrer belebe von Zeit zu Zeit seinen Unterricht durch fremdartige Ausfüllungen und Anknüpfungen, damit das Trockne aufgefrischt und das Abstract-Todte erweckt werde. Dahin rechne ich bei der Naturgeschichte Erzählungen von Merkwürdigkeiten, die man an einzelnen Thieren oder Arten der Thiere beobachtet hat, der-

gleichen ich vorhin erwähnt habe; bei der Naturlehre Erzählungen aus dem finstern Reiche des Aberglaubens, von Mißbräuchen, die man mit Naturerscheinungen getrieben, und dergl. Zu jenen gehören auch „lehrreiche Unglücksfälle zur Warnung vor Giften und Vergiftungen," dergl. Hergang und Pöhlmann herausgegeben haben. S. meinen fünften Brief S. 107. Hellmuths und Eckerles Naturlehre, Vieths physikal- und astronomischer Kinderfreund, der von Hempel revidirte Steinbeck'sche Kalendermann, das Noth- und Hülfsbüchlein v. R. Becker u. A. leisten zu dem angezeigten Behufe dem Volksschullehrer gute Dienste. S. deßgl. meinen fünften Brief. Ich will zu jenen Schriften noch folgende setzen: „Ueber das Gift der Fische, mit vergleichender Berücksichtigung des Giftes von Muscheln, Käse, Gehirn, Fleisch, Fett und Würsten, so wie der sogenannten mechanischen Gifte." V. H. Fr. Autenrieth, Dr. und Prof. der Medicin zu Tübingen, 1833. 22 gr. Diese kleine Schrift empfiehlt sich eben so durch die darin entwickelte Gelehrsamkeit, als durch die praktische Wichtigkeit des behandelten Stoffes.

Indeß damit dergleichen Ausfüllungen, wie ich hier angedeutet habe, nicht über den eigentlichen Unterricht hinausschweifen, so sind sie nur sparsam und vorsichtig anzuwenden. Der Lehrer mag recht viele Beispiele, Erzählungen, Merkwürdigkeiten, Irrthümer, Mißbräuche, Gefahren u. s. w. kennen und gesammelt haben, dem Schüler gebe er aber nur das Warnendste, Nützlichste und Wichtigste davon.

6) Der Lehrer nehme bei seinem Unterrichte auf alle nur mögliche Weise die Selbstthätigkeit des Schülers in Anspruch.

Wo der Unterricht bloß oder doch überwiegend für das Gedächtniß arbeitet, da wird, wenn der Vortrag des Lehrers

nicht besonders lebhaft ist, oder der Schüler eine entschiedene Neigung hinzubringt, eine gewisse Trockenheit und Interesselosigkeit nicht zu vermeiden seyn; und nur ein möglichst ununterbrochenes selbstthätiges Mitarbeiten des Schülers also wird ihm dessen ungeachtet den Gegenstand zum bleibenden Besitze machen können. Wie die Selbstthätigkeit des Schülers überhaupt gefördert werden könne, darüber las ich neulich einen sehr zweckmäßigen und beachtenswerthen Aufsatz in „Thiemes Ideen zu einer Reform des gesammten Schulwesens" (Leipz. 1832.) Nr. 11. Für die Naturwissenschaften sind in dieser Hinsicht zu empfehlen: Anlegung von Sammlungen durch die Schüler, Selbstauffinden-lassen der Merkmale und eigenes Abzeichnen von Naturprodukten; Selbstanstellen von Beobachtungen und Experimenten. Bei den Sammlungen gebe man nichts auf die Seltenheit der Stücke; denn dem Schüler, der noch so wenig vom Ganzen umfaßt, liegt ja der Gegensatz des Häufigen und des Seltenen überhaupt noch zur Seite, und es wird vielmehr zuerst nur darauf ankommen, daß er sich das Gewöhnliche klar und vollständig einpräge. Noch weniger lasse man zu, daß sich (wie es häufig geschieht) seine Aufmerksamkeit auf das Mechanische des Einrichtens hinlenke. Allerdings kann auch dieses nicht entbehrt werden, und es ist besser, wenn es nett und sauber und für eine stets leichte und angenehme Uebersicht geschieht, und der Gegenstand zu dessen Aufklärung und vollkommener Einprägung die Sammlung unternommen worden ist, wird vergessen und vernachlässigt.

7) Der Lehrer gebe den Unterricht in der Naturlehre und Naturgeschichte immer in beständiger tiefeingreifender Beziehung auf das Leben seiner

seiner Schüler und der Ihrigen und auf den allmächtigen Urheber derselben.

Die Wissenschaft muß in dem Jugendunterrichte so viel als möglich mit dem Leben in eine innige Verbindung gesetzt werden. Die Anschauungen ausländischer Thiere, Pflanzen u. s. f., wenn sie einzeln und ohne alle Verbindung mit den Auffassungen des Lebens genommen werden, bleiben meistentheils auch den Kindern fremd, und werden überdieß, besonders in jüngeren Jahren, selten mit der Bestimmtheit und Klarheit ausgebildet, die sie erst zu wahren Bereicherungen der Erkenntniß machen würden. Hat des Bürgers, des Künstlers, des Landmannes Blick sorgfältig auf dem geruht und das genau beobachtet, was ihm die Natur darbietet, und was er in seiner ganzen Erscheinung kennen muß, wenn er der Natur abgewinnen will, was er, selbst für das äußere Leben, bedarf und was angemessen seinen Fleiß und seine Betriebsamkeit belohnt; so soll nun auch sein Blick, von Dankbarkeit gehoben, weil er Mensch und Gottes Kind ist, nicht nur nach Wind und Wolken, sondern auch der Lerche nach himmelwärts schauen, und in dem Schimmer des unendlichen, reinen, blauen Gewölbes den Vorglanz des schöneren Lebens jenseits, und den Glauben an die höhere Ordnung finden, welche schon das Gesetz seines Herzens, durch das Leben und die Schule in ihm geweckt, ihm geoffenbaret hat.

Dergleichen Erhebungen durch die Natur beabsichtigt Th. Schwarz in der früher angezeigten Schrift: „über religiöse Erziehung," und schon vormals der geistreiche Prof. H. Sander durch die zu seiner Zeit vielgelesenen und noch heute lesenswerthen Schriften: „Ueber Natur und Religion für die Liebhaber und Anbeter Gottes." 2 St. Lpz. 1779. und „Ueber das Große und Schöne in der Natur." 3 St. Lpz. 1781 und

1782, — die ich noch heute jedem Lehrer und Freunde der Natur als eine eben so lehrreiche als unterhaltende Lectüre empfehlen möchte, wenn man auch in vielen Beobachtungen im Laufe der Zeit weiter gekommen ist.

Dr. Chr. Weiß in den „Erfahrungen und Rathschlägen aus dem Leben eines Schulfreundes" äußert sich in Beziehung auf Naturbeschreibung, Weltkunde, Erdbeschreibung — S. 41 f. folgendermaßen:

„Sie bieten sich zur Verschmelzung in einen zweijährigen Lehrcursus dar. Wird derselbe für eine Mittelklasse der Volksschule bearbeitet, so kann in ihm die Naturbeschreibung als Hauptmoment vorherrschen, (zu welchen wir übrigens hier auch die Naturlehre rechnen, denn Physik für Volksschulen kann nicht viel mehr seyn, als eine echte Naturbeschreibung;) soll er für die Oberklasse aufgestellt werden, so wird die Erdbeschreibung der leitende Theil. Die Trennung der mathematischen, physikalischen und politischen Geographie erhielt hier eine andere Beziehung. Was von Himmelskunde in den Bereich der Volksschule gehört, findet seine Stelle in der allgemeinen Beschreibung der Erde als eines Ganzen, gleichviel ob man diesen allgemeinen Theil an den Anfang oder an das Ende des Cursus stellen wolle. Je geschickter man ferner die gewöhnliche Naturbeschreibung mit der physikalischen und politischen Geographie, bei jedem Lande und Erdtheile unter jeder geographischen Länge und Breite zu vereinigen wissen wird, ein desto sicherers Verwahrungsmittel wird man gefunden haben gegen die zwecklose Ueberfüllung des Gedächtnisses mit politischen Einzelheiten, oder gar mit statistischen Berechnungen. Für den systematischen Gehalt des Unterrichts ist übrigens von der Vereinigung der genannten Lehrzweige nichts zu befürchten; namentlich was für die Natur-

beschreibung in jener Beziehung zu wünschen bleibt, wird berücksichtigt, wenn zweierlei Cursus eingerichtet werden, der erste für die Mittelklasse, der zweite für die Oberklasse berechnet."

Unter den Schriften über die Naturlehre empfiehlt sich dem Volksschullehrer vor andern folgende:

1) J. H. Hellmuths Volksnaturlehre. 8te Aufl. Nach einem ganz veränderten, dem jetzigen Standpunkte der Physik angemessenen Plane für Lehrer an Seminarien und gehobenen Volksschulen, wie auch zum Schul- und Selbstunterrichte bearbeitet v. J. H. Fischer, Lehrer am Schullehrerseminarium zu Neuzelle. In 2 Theilen. 1. Th. Die Lehre über die allgemeinen Eigenschaften der Körper, den Schall, die Wärme und die Luft in sich begreifend. Braunschweig, Verlag der Schulbuchhandl. 1834. VI. und 221 S. 8. 2. Th. Die Lehre über das Wasser, die Elektricität, den Magnet, das Licht und die Lufterscheinung in sich begreifend. Daselbst, 1832. VI und 232 S. 18 gr. beide Theile.

Die im 5ten Briefe des ersten Theils der „Zehn Jahre" S. 110. rühmlich gedachte, vom verstorbenen Superintendenten Hellmuth zuerst bearbeitete Volksnaturlehre liegt hier in einer zeitgemäßen, den außerordentlichen Fortschritten in den letzten Jahrzehnten angemessenen Bearbeitung vor uns. Der verdiente Bearbeiter hatte dabei den doppelten Zweck, sowohl dem denkenden Bürger und Landmanne ein Buch zur Selbstbelehrung, als dem Lehrer an Volksschulen eine methodische Anweisung zum Unterrichte und zur Anstellung der dazu erforderlichen Versuche in die Hand zu geben. Die Erreichung

dieses Zweckes stets im Auge haltend, faßte er alles dem Einen und dem Andern zu wissen Nöthige in 9 Hauptabschnitte zusammen, von denen der erste Theil vier, der zweite fünf enthält. Jeder Abschnitt zerfällt wieder in kleinere Paragraphen, in denen die einzelnen Eigenschaften und Kräfte des behandelten Gegenstandes und die zur Erkennung derselben erforderlichen Versuche angegeben, die dabei anzuwendenden Instrumente beschrieben und meist durch eine Zeichnung erläutert sind; nicht selten ist zugleich eine Anweisung zur Anfertigung der wohlfeileren und weniger zusammengesetzten Werkzeuge beigefügt. Dabei hat der bescheidene Verf. vorzugsweise seine Aufmerksamkeit auf das gerichtet, was entweder zur Bekämpfung und Ausrottung des im Volke noch so vielfach herrschenden Aberglaubens hinwirken oder dazu dienen kann, den innern Zusammenhang mehrer einzelner aus Einer Grundursache abzuleitender Erscheinungen nachzuweisen. Den Schluß eines jeden Abschnittes bildet eine Reihe von Fragen, die theils den Lehrer auf die hier anzustellenden Wiederholungen und deren Methode hinzuweisen, theils dem Leser das, was er aus dem Vorhergehenden behalten hat, zum deutlichen Bewußtseyn zu bringen bestimmt sind. Die Ergebnisse der neuern Forschungen sind überall fleißig benutzt. Die Allg. S. Z. Nr. 62. 1835 rügt einzelne Mängel, welche der Herausgabe sicher bei einer neuen Auflage verbessern wird. — Auch der „Wegweiser" empfiehlt diese Schrift S. 600.

Ich nenne sogleich einige andere Schriften ähnlichen Inhaltes:

2) Atzerodt, Fr., (Lehrer an der Bürgerschule in Langensalze) Naturlehre für Volksschulen und deren Lehrer. Leipz. b. Dürr, 1835. 6 Bogen 3 gr.

Derselbe Verfasser hat vor Kurzem auch eine Naturgeschichte ꝛc. herausgegeben, und liefert mit dem vorgenannten Büchlein einen brauchbaren Leitfaden. Leipzig. Repert. 6. Bds. 3. H. 1835.

3) Melos, J. G., Naturlehre für Bürger- und Volksschulen. 2te Aufl. Rudolstadt, 1825. 16 gr. * in Schuberts Sprache.

4) Kries, F., Lehrbuch der Naturlehre. 5te Aufl. Gotha, Becker. 1824. 8 gr. sehr gedrängt.

5) Wagner, F., Elementar-Naturlehre, nach den Grundsätzen der neuern Pädagogik. 1. Th. Köln, Dümont-Schauberg. 1826. 16 gr. sehr populär. Mit 2 Steintaf.

6) Türk, v. W., Die Erscheinungen in der Natur. Ein Buch für Eltern, Lehrer und Erzieher, insbes. zum Gebrauche in Volksschulen. Essen, b. Bädecker. 1818. 1 Thlr. 12 gr.
Sehr brauchbar für den Lehrer. S. meinen 5ten Brief S. 110.

7) Eckerle, W. W., Naturlehre mit Rücksicht auf die aus Unkunde derselben entstehenden Volksirrthümer ꝛc. 2te Aufl. 1831. S. meinen 5ten Br. S. 112. *

8) Pfaff, J. W., Lehrbuch der Physik, physischen Geographie und Astronomie. Erlangen, 1823. 6 gr. Trefflich.

Pfaff enthält das Lehrreichste und Gemeinverständlichste aus der Naturlehre in einer leicht faßlichen und meist gefälligen Darstellung. Schubert empfiehlt es.

9) Poppe, Dr., J. H. M., Handbuch der Experimentalphysik. Nach den neuesten Entdeckungen bearbeitet.

10) Dessen neue und ausführliche Volks-Naturlehre&c. 2te Aufl. in Lieferung. à 12 gr. Tübingen, Osiander. 1834.

11) Dessen physikal. Jugendfreund oder faßliche Darstellung der Naturlehre. 8 Th. mit vielen Kupf. Frankf. a. M., Fr. Willmanns. 1811—1820. 8 Thlr.

Diese letztere Schrift enthält eine gedrängte Darstellung der Physik, Chemie und Meteorologie, mit der genauesten Beschreibung aller anzustellenden Experimente, der dazu nöthigen Instrumente, und selbst mit Beifügung vieler belustigenden Kunststücke, in einem sehr faßlichen und anziehenden Vortrage. Jedes Naturgesetz ist auf Gegenstände des Lebens angewendet, so daß bald das Gesetz dadurch erläutert, bald das Beispiel selbst dadurch verständlich wird. Bei dieser Gelegenheit erinnere ich Dich auch an den „Neuen Tausendkünstler und Magiker," oder die Beschreibung und Erklärung seiner Künste und vieler Merkwürdigkeiten der Natur und Kunst überhaupt, nach richtigen physikalischen, chemischen und mechanischen Grundsätzen &c., welche Hofr. Poppe in Stuttg. b. Weise 1835 erscheinen ließ. 18 gr.

12) Brandes, H. W. (Prof. der Phys. in Lpz. †), Vorlesungen über die Naturlehre, zur Belehrung derer, denen es an mathematischen Vorkenntnissen fehlt. 3 Theile. Leipz. b. Göschen, 1830—1832. 9 Thlr. Sehr deutlich und lehrreich geschrieben.

13) Fischer, F. G., mechanische Naturlehre, im Auszuge für den höheren Schulunterricht,

entworfen von Dr. E. F. August ꝛc. Berlin, bei Nauck. 1829. 22 gr. Für Schüler recht brauchbar.

14) Lautenschläger, Dr. G., Figurentafeln zur Physik nebst ausführlicher Erläuterung ꝛc. 1. H. Darmstadt, 1833. 12 gr. Insbes. für Gymnasien und Realschulen.

Andere Schriften für Lehrer, welche im Studium der Physik noch weiter gehen wollen, nennt der „Wegweiser" S. 602. Derselbe führt auch Schriften über mathematische Geographie und populäre Himmelskunde von Kries, Fries, Brewer, Brandes, Schubert u. A. an.

Durch den Unterricht in der Naturlehre und mathematischen Geographie (S. 589—666) soll die möglichst vollständige Kenntniß der Erscheinungen und Thatsachen in der Natur, und die Einsicht in die Gesetzmäßigkeit derselben bezweckt werden. Folgenden Gang zeichnet der Verf. (D.) vor. Zuerst hat der Unterricht dem Schüler die Erscheinungen selbst vorzuführen, was entweder durch Anschauung oder durch Erinnerung oder durch Schilderung geschehen kann; darauf folgt das Nachdenken über die Ursachen und die den Erscheinungen zum Grunde liegenden Kräfte; und zuletzt versucht man eine Erklärung der Erscheinungen aus den Gründen. Eine sehr naturgemäße Methode.

S. auch Schweitzers „Methodik," den Artikel: „Naturkunde" S. 336 ff.

Da ohne Mathematik ein gründlicher Unterricht in der Naturlehre nicht denkbar ist, so wird sich freilich in der Elementarschule, wo jene Wissenschaft nicht betrieben wird, der Unterricht in dieser auf einige allgemein verständliche Belehrungen über bekannte Naturerscheinungen u. s. w. beschränken.

Zu Erlernung der mathematischen Geographie und populären Himmelskunde, welche mit der Naturlehre in Verbindung stehen, verdienen folgende Schriften empfohlen zu werden:

a) Brewer, J. P., Anfangsgründe der mathematischen Geographie für mittlere und obere Klassen der Gymnasien, so wie für Alle, welche ohne mathematische Vorkenntnisse sich einen deutlichen Begriff von dem Weltsysteme zu verschaffen wünschen. Düsseldorf, bei Schaub. 1827. 16 gr. Ist sehr populär.

b) Sobolewsky, Ludw., die Erde in Beziehung auf den Himmel, oder mathematische Geographie, für Volksschullehrer bearbeitet. Mit einer Vorrede von Scholz ꝛc. Neisse, b. Th. Hennings. 1834. 15½ B. und 2 Steindrucktafeln in gr. 4. 1 Thlr. * S. den „Wegweiser" S. 715.

c) Brandes, H. W., Vorlesungen über die Astronomie, zur Belehrung derer, denen es an mathematischen Vorkenntnissen fehlt. Zwei Bände, gr. 8., mit 22 Kupfertafeln. Lpz. b. Göschen. 4 Thaler.

d) Schubert, Dr. G. H., Lehrbuch der Sternkunde, für Schulen und zum Selbstunterrichte ꝛc. Zweite Aufl. München, Weber. 1832. 12 gr. trefflich.

Mehrere Schriften dieses Artikels nennt der „Wegweiser."

Ich mag diesen Brief nicht beschließen, ohne Dir, mein Sohn, noch Etwas aus Thiemes vorhingenannten „Ideen" mitzutheilen, das zwar nicht neu ist und in guten Schulanstalten unter Modificationen längst befolgt wird und befolgt werden muß; das aber in der Weise, wie es dort zusammen-

gestellt ist, die Aufmerksamkeit jedes angehenden Schulmannes verdient. Ich meine die im ersten theoretischen Theile jener Schrift unter Nr. 10 angeführten „Gesetze bei Mittheilung des Stoffes." Sie sind folgende:

1) Gesetz der Quantität, d. h. von einem neuen Stoffe darf Anfangs nur wenig auf einmal, und nur nach eingetretenen Fortschritten mehr und mehr mitgetheilt werden; 2) Gesetz der Qualität, d. h. derselbe Stoff muß dem Geiste öfter vorgehalten und zur Verarbeitung überliefert werden; 3) Gesetz der Gleichzeitigkeit, d. h. der innerhalb einer gewissen Bildungsperiode mitgetheilte Stoff muß entweder in der vorigen Bildungsperiode angefangen und in dieser in weiterer Ausdehnung fortgesetzt, oder in dieser Bildungsperiode angefangen und in der nächsten in größerem Umfange fortgesetzt werden; 4) Gesetz der Aufeinanderfolge, d. h. die verschiedenen Arten des Stoffes müssen so, wie es die Natur derselben und die in ihrer Entwickelung begriffenen Seelenkräfte erfordern, auf einander folgen; 5) Gesetz der Anknüpfung, d. h. jede neue Art von Stoff muß entweder an einen früher eingeübten Stoff oder an die in der Seele des Zöglings dunkel liegenden Elemente desselben, nachdem sie zum klaren Bewußtseyn gebracht, angeschlossen werden; 6) Gesetz der Beschränkung, d. h., man darf bei der Ueberlieferung einer Art von Stoff nur immer so weit gehen, als es die Bildungsstufe des Zöglings gestattet.

Ich schließe diesen Brief mit der Versicherung, daß die vorgenannte Schrift sowohl in ihrem theoretischen als praktischem Theile jedem denkenden Lehrer eine nützliche Lektüre gewähren wird. Gedenke dieser Versicherung.

* * *

Fünfundzwanzigster Brief.

Mein sechster Brief ist voll von Bemerkungen über den Unterricht im Rechnen, wie ich ihn ertheilte, wie er ertheilt werden soll und wie ihn diese und jene Lehrer unsrer Zeit ertheilen, so, daß ich mich dießmal, da ich diesen Gegenstand wieder brieflich vornehme, der Kürze befleißigen kann. Doch will ich hier noch einmal Deinen Blick, m. Sohn, auf das sonst und jetzt richten, ein Blick, der fast immer belehrend oder warnend für den Menschen wird.

Das sonst und jetzt bezieht sich aber auf die ältere und neuere Methode im Rechnenunterrichte. Sonst fing man diesen Unterricht erst in den letzten Schuljahren an, und zwar mit dem Einmaleins und mit dem sogenannten Ziffer- oder schriftlichen Rechnen, und erst, nachdem dieses mechanisch eingeübt war, wie es die bekannten 4 species aufstellten, ging man zum Kopfrechnen über, — eine Benennung, welche anzeigte, als hätte man beim vorigen Rechnen den Kopf nicht gebraucht. Die Folge von dieser Manier war, daß sich die meisten Schüler an einen todten Mechanismus gewöhnten, über den sie weiter nicht hinausgingen und den sie auch auf das Gedankenrechnen anzuwenden pflegten. Du selbst, m. Sohn, wurdest auf dem Gymnasium an ein solches mechanisches Rechnen gewöhnt, und ich weiß noch, welche Mühe es Dich kostete, ja, welche bedeutende Kraftanstrenguug, als Du, um Andere in der Kunst des Rechnens zu unterrichten, Dein eigener Lehrer seyn mußtest, um denkend rechnen und rechnend denken zu lernen.

Diesem Uebelstande begegnet die neuere Rechnenmethode, denn sie sucht die Behandlung des Zahlenstoffes als ein Mit-

tel zur Entwickelung und Uebung der Denkkraft zu benutzen; wie überall keine Methode für unsere deutschen Elementarschulen Werth hat, wenn sie nicht bildend oder eine die Denkkraft erregende und erhöhende ist, und gewissermaßen den ganzen innern Menschen in Anspruch nimmt.

Der erste Rechnencursus, den das Kind nach seinem Eintritte in die Schule macht, verbannt daher alles Zifferwesen, damit sein Geist sich an die Zahl selbst halten muß und frühzeitig an das Denkrechnen gewöhnt werde. Unter methodischer Leitung soll der Schüler die Zahlen und ihre entstehenden Größen selbst auffinden und sich nach und nach in das Zahlenreich hineinarbeiten, damit das Hervorgebrachte eine Aeußerung seiner Denkkraft, und nicht von dem Lehrer in ihn hineingelegt, sondern aus ihm hervorgerufen erscheint. Der so geleitete Schüler kann denn auch später bei dem schriftlichen Rechnen sich selbst kräftig über das Mechanische erheben, und seiner Kenntniß im Rechnen auch die bei dem schriftlichen Rechnen vorkommenden Fälle sich unterthan machen; dahingegen der mechanisch und durch das Gedächtniß geleitete Rechner sich bloß auf die Grenzen seines Schlendrians oder Mechanismus und der Gedächtnißsache beschränkt.

Diese Gründe schon müssen uns bewegen, die gewöhnliche, aber — Gott sey Dank! immer seltner werdende Heerstraße zu verlassen und die Bahn zu erwählen, welche die neuere Methode anweiset. Freilich findet auch in der Methodik der neueren Rechnenlehrer eine große Verschiedenheit Statt. Indem Einige von dem bisherigen Wege ganz abweichen, suchen Andere das Brauchbare der älteren Methode herauszuheben, und von derselben soviel beizubehalten, als nach den bereits angegebenen Principien zur Erreichung des Zweckes davon beibehalten werden kann. Die Pestalozzische Einheits- und

Bruchtabelle ist trefflich zum Anschauen der Zahlenverhältnisse, und ich habe mich Jahrelang mit ihr beschäftigt, um sie meinen Schülern als Wegweiser dienen zu lassen. Allein der Weg, auf den sie führt, ist zu lang und weitaussehend und für die Geschäfte des Lebens nicht immer anwendbar zu machen. Ich mußte abgehen, um die Zeit zu einer kürzeren Rechnungsweise zu benutzen, damit meine Schüler, ehe sie die Schule verließen, doch auch rechnen lernten, wie sie es für die Geschäfte des Lebens brauchten. Denn wenn man auch die Uebungen der Pestalozzischen Schule und ihrer Anhänger nur als Vorbereitung auf das eigentliche Rechnen betrachtet, so dürften sie doch für die Volksschule darum nicht in ihrer Ausdehnung ganz anwendbar seyn, weil ihr Gang mit dem gewöhnlichen Rechnen beinahe außer aller Verbindung steht und weil auch die Geistesbildung einen so weit ausgedehnten Weg nicht fordert. Auch hier muß es ein Minimum geben. Die beiden Zwecke des Unterrichtes in der Zahlenlehre sind und bleiben doch Geistesbildung und Bildung für's geschäftige Leben. Jenes ist der höhere, dieses der niedere. Keiner darf auf Kosten des andern erreicht werden.

Uebrigens gebührt der von einem entwickelnden, kraftbildenden und dynamischen Princip ausgehenden Pestalozzischen Schule, wie überhaupt, so insonderheit wegen der Zahlenlehre eine dankbare Anerkennung. Sie brach die Bahn, das bloß mechanische Verfahren, dessen ich vorhin gedachte, zu verdrängen, indem sie zur Bearbeitung einer, die Geisteskraft mehr anregenden und stärkenden Methode herrliche Winke und Anleitungen gab. Aus ihr sind tüchtige Rechnenmeister hervorgegangen, Schmid, Tillich, Hoffmann, Rieß, von Türk, Harnisch, Diesterweg, Rebs, Denzel, Wittmer, Stephani, Kawerau, Kopf, Scholz,

Krancke, Stern u. A., die selbst zum Theil treffliche Rechnenschriften geliefert haben und in den Hauptansichten übereinstimmen, aber in der Anordnung des Lehrganges mehr oder weniger von einander abweichen. Einige führen das reine Kopf- und Schriftrechnen erst ganz durch; Andere dagegen verbinden es sehr bald mit dem angewandten; noch Andere lassen das Rechnen mit Ziffern ausgesetzt, bis der ganze Cursus des reinen Denkrechnens vollendet ist, und diese bedürfen auch hier der Ziffer noch nicht, wie Stephani, Rebs u. A. Ich habe es immer vorgezogen, das symbolische oder Zifferrechnen nicht zu weit hinauszuschieben, sondern es auf jeder Stufe des Rechnens, wenn die Kinder auf derselben das reine Denkrechnen erfaßt hatten, folgen zu lassen. Schon das Zählen kann dem Kinde anschaulicher gemacht werden durch Aufstellen und Ablesen des Ziffergebäudes. Daß ich den Faden meines Rechnenunterrichtes an die Pestalozzische Einheitentabelle knüpfte, habe ich bereits jetzt und im sechsten Briefe mit Mehrern erwähnt.

Pestalozzis Rechnen-Methode knüpfte sich an seine

1) Anschauungslehre der Zahlverhältnisse. 3 Hefte. Zürich und Tübingen. 1803. gr. 8. 1 Thlr. 6 Groschen.

Ich setze diese Schrift hier an die Spitze meiner literarisch-historischen Mittheilungen, weil ihr in der bessern elementarischen Behandlung der Zahl dieser Vorzug gebührt. Pestalozzi selbst nennt seine Anschauungslehre der Zahlverhältnisse, die er durch den Lehrer Krüsi ausarbeiten ließ, eine Kunstübung, den Menschen auf eine, mit der Natur seines Geistes und mit der Art, wie sich seine Denkkraft in ihm entwickelt, übereinstimmende Weise zählen und rechnen zu lehren. Nach ihm soll das Rechnen dem Kinde zu einer von der Anschau-

ung ausgehenden, in ihren Fortschritten an die Anschauung geketteten und das Wesen der Menschennatur in ihrem ganzen Umfange befriedigenden Vernunftübung des Verhältnißgefühls der Vielheit erhoben werden. Als Hülfsmittel, zu diesem Ziele zu gelangen, forderte er den Gebrauch seiner Einheits- und Bruchtabelle. S. die Vorrede zum ersten Hefte der Anschauungslehre. Auf diese Weise hatte es Pestalozzi nur mit der reinen Zahl zu thun; selbst das allgemein eingeführte Zeichen, die Ziffer, blieb ganz ausgeschlossen, und die Anwendung der Zahl auf Verhältnisse im bürgerlichen Leben fehlte lange ganz. Diese, in das praktische Leben so nachtheilig einwirkende, Unvollkommenheit der Pestalozzischen Rechnenmethode fühlten bald selbst Pestalozzis eifrigste Anhänger, ein Gruner, Tillich u. A. Selbst der von Pestalozzi so vorgezogene Zögling und später Mitarbeiter am Pestalozzischen Institute zu Iferten, Joseph Schmid, gestand diesen Mangel ein. Daher gab er folgende Schrift heraus:

2) Die Anwendung der Zahl auf Raum, Zeit, Werth und Ziffer, nach Pestalozzischen Grundsätzen. Heidelberg, b. Mohr und Zimmer. 1810.

Obgleich in dieser Schrift die Anwendung der Zahl auf Verhältnisse des Lebens sehr gründlich behandelt wird, so ist sie doch für den Lehrer in der Volksschule nur wenig brauchbar, desto mehr aber wird sie seinen eigenen Rechnenkopf bilden. Ueber den Mangel, den der Pestalozzische Rechnenunterricht hatte, spricht sich J. Schmid in der an die Leser gerichteten Vorrede S. 2 f. unter andern also aus:

„So wie im Publicum nur eine Stimme war, daß es die Kinder zu einer unglaublichen Fertigkeit im Rechnen, besonders im Raisonnement und Einsicht und des mechanischen Aus-

übens im Kopfe brächten; so war auch nur wieder eine, daß, wenn diese Kinder in's Leben einträten, sie den Erwartungen ganz und gar nicht entsprächen, welche man unter jenen Umständen hegen mußte, ja, daß sie den gewöhnlichen Schulkindern nachstünden. So wie das Eine eine allgemeine Sage war, die viel Wahres hatte, so war es auch das Andere."

„Ich berühre nur einen Hauptfehler der ersten Elementarbücher und behaupte, es fehlte ihnen ganz, was man gewöhnlich hatte und kannte, nämlich die 4 Rechnungsarten oder die 4 Species, sie hatten, was man gewöhnlich nicht mehr kannte, die Vergleichung der Zahl. Dieses brachte die Anstalt und die Welt zum Theil in eine babylonische Verwirrung. Erst wenn unsre Zöglinge in ihre häuslichen Kreise zurückkamen, fing die Klage an, allgemein zu werden: sie könnten nicht rechnen, was im häuslichen Kreise vorkomme. Die Eltern hatten nicht ganz unrecht, das Institut hatte mehrere Fehler, die daran Schuld waren. Erstens kamen die Zöglinge zu jung in das Institut und traten wieder zu jung aus demselben. Zweitens existirte lange Zeit keine Anwendung der Zahl im Institute; und als sie anfing, nahm sie ihren Anfang in den vorgerücktesten Classen, während sie denselben, ihrer Natur nach, in den untersten nehmen sollte."

Und auf diese Weise bringt S. noch Mehreres hervor, um die damalige Klage über das Mangelhafte im Rechnenunterrichte der Pestalozzischen Schule zu begründen. Dann kehrt er zu seinem Buche selbst zurück und sagt: Jeder, der es gebrauchen will, muß wenigstens eine andere von mir verfaßte Schrift

3) Die Elemente der Zahl als Fundament der Algebra, nach Pestalozzischen Grundsätzen bearbeitet (Heidelb. 1810. gr. 8. 14 gr.)

kennen, wenn er es auch nicht in seinem ganzen Umfange durchführen will. Die Schmidschen Elemente der Zahl haben es ausschließend mit Zahlgrößen zu thun und geben mehr eine reine Darstellung derselben; die Anwendung der Zahl dagegen wendet diese auf die mannigfaltigen Lebensverhältnisse an, ist also mehr eine praktische Rechnenlehre. Beide Schriften verhalten sich demnach zu einander, wie Theorie und Praxis. Ich muß gestehen, einst Vieles aus ihnen gelernt zu haben.

Der treffliche und zu früh für die Schule verstorbene E. Tillich hatte schon einen eigenen kürzeren Weg im Rechnenunterrichte genommen und war eigentlich der Erste, welcher Pestalozzis Zahlenverhältnisse nach seinem ausgezeichnet praktischen Takte auf eine eigenthümliche Weise zu einer naturgemäßen und einfachen Methodik verarbeitete in der bekannten und später von dem Prof. Lindner in Leipzig vermehrten Schrift:

4) Tillich, F. D., allgemeines Lehrbuch der Arithmetik, 2te mit einem praktischen Theile vermehrte Auflage von F. W. Lindner. Leipz. 1821. 1 Thlr.

Mehr über diese Schrift und über Tillichs Rechenmethode findest Du im achten meiner Briefe, erster Sammlung S. 165 ff. Tillich war ein Lausitzer, geboren zu Bresen bei Guben 1780.

S. Dr. Peschecks (Diak. zu Zittau) Verdienste Lausitzischer Schriftsteller um die deutsche Jugend (Zittau 1829. 26 S. 8.) S. 8. Die großen Verdienste Tillichs um die Lehrweise der Mathematik werden in der A. S. Z. Abth. 1. Nr. 21 ff. Jgg. 1829 von Neuem gepriesen. Sein Bildniß steht vor dem ersten Bande der

„Neuen Bibliothek für Pädag." ꝛc. von GutsMuths. Jgg. 1810. Das pädagogische Deutschland der Vergangenheit und der Zukunft wird seinen Namen nicht unbeachtet lassen. Vor einiger Zeit gedachte seiner Hr. Ewich in Barmen mit dankbarer Anerkennung seiner Verdienste um den Rechnenunterricht, indem er in der Allgem. Schul. Z. 1834. Nr. 41 und 42. „Aphorismen und Fragmente über den Unterricht im Kopfrechnen" gab, die den Manen Tillichs geweiht waren, der ihm die Gedanken hierzu durch sein „Lehrbuch der Arithmetik" ꝛc. dargeboten hatte.

Früher noch als von Schmid und Tillich erschien die Pestalozzische Rechnenmethode, angewandt in

5) Rieß, A. H., praktischer Anleitung zum Rechnen für Volksschulen. Mit Benutzung der Pestalozzischen Methode. Magdeb. 1805. 22 gr.

und in

6) Desselben kurzer Anleitung zum Kopfrechnen, nebst einer hinlänglichen Sammlung von Aufgaben. 2te verb. Aufl. Magdeb. 1806.

In folgenden Jahren trat ein Mann hervor, der sich um mehrere Fächer des Volksschulunterrichtes durch Wort und Schrift verdient gemacht hat,

7) Pöhlmann, J. G., in seiner „Anweisung, Kinder die ersten Anfangsgründe der Rechnenkunst auf eine anschauliche, den Verstand in Thätigkeit setzende und leichte Weise beizubringen. 2 Bde. 2 Aufl. Erlangen 1807. 1808.

Derselbe sagt man von sich in der Vorrede: „Schon längst befolgte ich dieselben Grundsätze, auf welche die berühmte Pestalozzische Methode sich stützet." Der Unterricht im Rechnen ist hier dem mindergeübten Lehrer metho-

disch vorgemacht. P. verbindet Kopf- und Schrift-Rechnen miteinander, wie auch ich einst that nach seinem Vorgange, wenn auch nicht auf der untersten Stufe des Unterrichtsgegenstandes. S. meinen 6ten Brief S. 172 f.

Im Jahre 1811 erschien in Beziehung auf die Schmidsche Methode folgende Schrift:

8. Hoffmann, M. C. D. F., Die Pestalozzische Zahlenlehre und die Schmidschen Elemente der Zahl nach ihrem arithmetischen und formalen Werthe dargestellt und mit einander verglichen. Stuttgart, 1811. 8. 1 Thlr.

Diese Schrift enthält eine Kritik der Pestalozzischen und Schmidschen Methode der Zahllehre, und wägt beide mit gerechter Wage. Der Verf. tadelt die zu große Weitschweifigkeit und ungleiche Zweckmäßigkeit der Pestalozzischen, und das Aufheben aller freien Mittheilung zwischen Lehrer und Schüler, indem man sich streng an die Tabellen zu halten hatte. Aber auch Schmids Methode, obschon sie vor der Pestalozzischen den Vorzug hat, wird nicht frei von Fehlern gesprochen.

Später gab derselbe Verf. folgendes sehr gründliche und wohlfeile Lehrbuch der Elementar-Arithmetik heraus:

9) Hoffmann, M. C. D. F., Lehrbuch der Arithmetik für Schulen. Stuttg. 1815. gr. 8.

Die Aufgabe dieses Buches gehet dahin, theils eine Zahlentheorie zu geben, die auf die einfachsten Grundsätze gebaut, so gründlich, leicht faßlich und verständlich, aber auch für das Leben so tauglich und zweckmäßig als möglich wäre, und die nicht nur rechnen lehrte, sondern auch zum Nachdenken gewöhnte und den Verstand übte; theils einen vollständig ausgearbeiteten, bestimmten, stufenweise fortschreitenden, ausführ-

lichen und für Schulen anwendbaren Lehrplan aufzustellen. Die Schrift zerfällt daher in die reine und in die angewandte Arithmetik. Sie enthält viel Eigenes, da der Verf. lediglich aus seinem freien Geiste schöpfte.

An die Reihe der Männer, welche dem Adam Riese in der Schweiz huldigten, schloß sich frühzeitig an ein geschätzter Pädagog unsrer Zeit, der Cantor zu Zeitz,

10) Rebs, Dr. Chr. G., in seiner „Praktischen Anweisung zum Rechnen nach Pestalozzis Lehrart für Schullehrer, Seminaristen und Alle, welche diese Methode näher kennen lernen wollen, mit einer vollständigen Beispielsammlung." 2te Aufl. Zeitz, 1816. 12 gr. Noch verdient bemerkt zu werden

11) Desselben Anweisung zum Rechnen für Lehrer und Lernende. 1. Th. Kopfrechnen. 2. Th. Tafelrechnen. Lpz. 1819. 1 Thlr. 3 gr.

Ich richte jetzt Deine Aufmerksamkeit auf einen Geistesverwandten Tillichs, welcher der Idee einer populär bearbeiteten Schrift des Rechnenunterrichts für Elementarschulen nach Pestalozzischen Grundsätzen, die zugleich das mündliche und schriftliche Rechnen vereinigt, und überall das bürgerliche Leben berücksichtigt, am nächsten kam, und dessen ich in meinem 6ten Briefe S. 166 gleicherweise rühmlichst gedacht habe, zugleich mit folgender Schrift:

12) Türk, W. C. C. v., Leitfaden zur zweckmäßigen Behandlung des Unterrichts im Rechnen für Elementarschulen. 4te Aufl. Berlin, 1822. 8. 1 Thlr. 12 gr.

Dieser Leitfaden erschien in seiner ersten Auflage 1816, und behandelt den Rechnenunterricht in der Art, daß er von

der reinen Zahl ausgeht, die, durch Gegenstände anschaulich gemacht, in allen Verbindungen des Zuzählens, Abziehens, Vervielfältigens und Theilens erst von 1 bis 10, dann von 10 bis 100 durchgeführt und auf mannigfaltige Weise in Anwendung gebracht wird; dann kommt das Zifferrechnen und die Anwendung ist erweitert; es folgt die Bruchrechnung, Proportionsrechnung in reinen und angewandten Zahlen und die meisten der übrigen bürgerlichen Rechnungsarten. Auf 48 Stufen ist fast Alles, was der Kreis des Rechnens in einer Volksschule in sich schließt, in einem hohen Grade planmäßig und verständlich dargestellt. Das anerkannt gute Alte ist mit dem erwiesenen guten Neuen der Pestalozzischen Schule zu einem schönen Ganzen vereinigt. Doch möchte vielleicht manchem Lehrer mißfallen, daß es in katechetischer Form abgefaßt ist und daher oft zu ausführlich wird, und daß es die Elemente des Rechnens, worauf so viel ankommt, viel zu kurz behandelt. Der edle v. Türk hielt sich bekanntlich selbst eine längere Zeit in der Pestalozzischen Erziehungsanstalt zu München-Buchsee auf, und gab daher im Jahre 1806 seine „Briefe" darüber heraus. S. meinen 6ten Brief S. 167, und von Türks „Briefe" 1. Bd. S. 1 ff.

Mit dieser Schrift verbinde ich die Anzeige eines Lehrbuches, das sich an dieselbe ehrenvoll anschließt, und dazu vornehmlich eine reiche Auswahl zweckmäßiger Uebungsexempel liefert, nämlich

13) Wilbergs, A. H., methodisch bearbeitete und mit hinreichenden Uebungs-Aufgaben versehene Anleitung zum Unterrichte im Kopf- und Tafelrechnen für Volksschulen. 2 Theile. Magdeb. 1819. 3 Thlr.

14) Wittmer, W., Methode des reinen und angewandten Rechnens mit und ohne Ziffer, nebst einer Anleitung zur Meßkunst. Für Volks- und höhere Schulen. Aus Pestalozzis Grundsätzen entwickelt. Stuttgart, 1820. gr. 8 1. H. Reines Kopfrechnen. XX und 206 S. 2. H. Reines Zifferrechnen. IV und 333 S. 3. H.: Angewandtes Kopfrechnen. IV und 79 S. 4. H.: Angewandtes Zifferrechnen. IV und 352 S. 5. H.: Meßkunst oder Geometrie. III und 111 S.

Der Verf. dieses Leitfadens ist Prof. am Lyceum und Präparanden-Institute zu Rastatt, und hat denselben zunächst für angehende und ungeübte Lehrer bestimmt. Er enthält in einer auf Anschauung und Selbstthätigkeit gegründeten Stufenfolge alle Rechnen-Uebungen, so wie sie das gemeine Leben erfordert. Der darin vorgezeichnete Lehrgang beschränkt sich nicht bloß auf eine einzelne Art des Vortrages, sondern spricht sich abwechselnd in einem freien natürlichen Spiele verschiedener Formen aus. Der Verf. beginnt Anfangs vorzüglich mit der Form des Vor- und Nachsprechens unter Vorzeigung angemessener Gegenstände; geht dann, sobald das Kind im richtigen Anschauen, Denken und Sprechen hinlänglich geübt ist, immer mehr in die Form des Selbsterfindens über, und später in das eigentliche Sokratisiren. Die mathematischen Wahrheiten, welche aufgefaßt werden sollen, sind in einer Reihe analoger, auf Anschauung gegründeter, und von Stufe zu Stufe steigender Sätze eingekleidet. Jede der vier besondern Hauptgattungen des Rechnens: das reine und angewandte Kopfrechnen, und das reine und angewandte Zifferrechnen, ist nach den drei Hauptverrichtungen des Rechnens: des Verbindens, Trennens und Vergleichens der Zahlen, dargestellt.

Aus dem Verbinden ist das Addiren und Multipliciren, aus dem Trennen das Subtrahiren und Dividiren, aus dem Vergleichen endlich die Proportion und Progression abgeleitet. Nirgendswo sind weitere Erklärungen oder Zusätze erforderlich, daher kann der minder geübte Lehrer auch in dieser Hinsicht auf keiner Stufe irren, sofern er sich an das Wort bindet. Das Ganze bahnt durch die allseitige Behandlung der Zahl einen natürlichen Weg in die Arithmetik und nebenbei in die Algebra und Geometrie. — Im J. 1833 hat der Verf. den Schreibunterricht in Verbindung mit dem Lesen ꝛc. methodisch bearbeitet und zu Heidelb. b. Oßwald — 77 S. kl. 8. herausgegeben; ein viel Gutes enthaltendes Büchlein, auf das ich vielleicht zu einer andern Zeit wieder zurückkomme.

Doch die schöne Gallerie tüchtiger Rechnenkünstler nach Pestalozzischen Grundsätzen ist noch nicht geschlossen, es reihet sich noch einer und der andere tüchtige Meister an; vor andern

15) Harnisch, Dr. W., in seiner Anweisung zum Rechnen erweitert und mit einer Beispielsammlung von Mücke. Breslau, 1817. 1 Thlr. 6 gr.

Derselbe verbindet Kopf- und Schriftrechnen, angewandtes mit nicht angewandtem Rechnen. Die Elemente des Rechnens sind hier gründlicher behandelt als in Türks Leitfaden. Der äußeren Einrichtung nach wird die ganze Anweisung in mehrere Stücke zerschnitten; diese einzelnen Stücke heißen Uebungen, die sich wieder in Stufen vereinen. Durch diese Anweisung wird das Können und Wissen im Rechnen, Denken und Brauchbarkeit in bürgerlichen Verhältnissen erlangt; sie stellt den Lehrer nicht bloß auf den

rechten Weg, sondern durchwandert auch mit ihm denselben bis an's Ende, und ist überhaupt so eingerichtet, daß sie in dem Lehrer die geistige Kraft weckt und anregt, um ihn zu veranlassen, seine eigenen Kräfte aufzubieten und selbst Vieles weiter auszuführen. Der kraftvolle Verf. beabsichtigt zugleich, den alten mechanischen Rechnenweg durch Pestalozzische Ideen zu befruchten und bürgerlich gangbar zu machen. Die Brüche sind auf eine sinnliche Weise begreiflich gemacht. Wenn er aber die ersten Uebungen zweckmäßig und ausführlich genug darstellt, so befriedigen weniger die höheren Stufen, von denen mehrere zu dürftig behandelt erscheinen.

Dieß veranlaßte den wackern Scholz, aufgefordert durch seinen Freund Harnisch, dessen Rechnen-Leitfaden weiter auszuspinnen, und den in demselben liegenden Keim auf eine ihm eigenthümliche Art auszubilden. Dieß geschah durch seine

16) Faßliche Anweisung zum gründlichen Kopf- und Zifferrechnen. Nach bewährten Grundsätzen und in methodischer Stufenfolge für Schullerer-Bildungsanstalten, Gymnasien, Bürger- und Volksschulen. Erster Th. vierte, neu bearb. Aufl. 1835. 14 gr. Zweiter und dritter Theil. Neue Aufl. 1828. 18 gr. Halle, bei F. Anton.

Der Verf. folgte bei Ausarbeitung dieses ausführlichen und im Geiste der bildenden Elementarmethode bearbeiteten Lehrganges dem von Harnisch ausgegebenen Grundgedanken: Kopf- und Tafelrechnen zu verbinden, und suchte das bewährte Alte mit dem besonders durch die Pestalozzische Schule errungenen Neuen in eine harmonische Ein-

heit zu bringen. Rühmlichst gedenkt dieser Scholzschen Anweisung der „Wegweiser“ S. 635 und 639.

17) Desselben Aufgaben zum Kopfrechnen in geordneter Stufenfolge für zahlreiche Knaben- und Mädchenschulen. 3 Hefte. Halle, bei Anton. à 4 gr.

18) Dessen Aufgaben zum Zifferrechnen für zahlreiche Schulen und einzelne Schüler. Ebendas. Drei Hefte. 1. H. 5te Aufl. 1835.; 2. H. 3te Aufl.; 3. H. 2te Aufl. à 4 gr.

Diese Hefte stehen mit der „faßlichen Anweisung“ in genauer Beziehung; allein die Aufgaben können auch da angewandt werden, wo man das Scholzesche Rechnenbuch nicht gebraucht. Ein Kind, das diese Aufgabenhefte durchmacht, wird nicht nur in Hinsicht auf das Rechnen einen bedeutenden Gewinn davon tragen, sondern auch zu einem für seine Gesammtbildung höchst wichtigen Reichthum von Lebensanschauungen gelangen. Die Stufenfolge ist mit der bekannten Scholzeschen Lehrerweisheit eingerichtet, und das Ganze bietet eine überaus große Mannigfaltigkeit der Sachen und der Formen dar.

Auch wird die Scholzsche Anweisung ausführlich dargestellt und beurtheilt im „Schulboten“ IV. Abth. Bücherschau. Drittes und viertes Bändchen (1833) von S. 128—151. Der Lehrer J. P. Dornbach hat nach dieser Anweisung Fragen über Zifferrechnen zum Gebrauche in Elementar- und Bürgerschulen im J. 1832 herausgegeben.* Allg. SchulZ. 1835. Nr. 154.

Die bisher angeführten Schriften von Pestalozzi, Schmidt, Hoffmann und Harnisch eignen sich mehr zum methodischen Studium der Elementar-Zahlenlehre und

zur

zur Selbstbildung für den Lehrer, dagegen die nächstfolgenden 4 mehr zu methodologischen Leitfäden bei dem wirklichen Rechnen-Unterrichte in Elementarschulen:

Kopf, D. T., faßliche Anweisung zum Rechnen nach naturgemäßen Grundsätzen. Berlin, 1825. gr. 8. 1 Thlr. 6 gr.

Kopf, ein guter Rechnenmeister, gibt auf eine faßliche und zweckmäßige Anleitung in der Flächen- und Körperberechnung, welche in ähnlichen Lehrbüchern meistens fehlt, und dagegen von Vielen in der geometrischen Formenlehre mitgenommen wird. Von demselben Verf., welcher sich als Lehrer und Erziehungsinspector unterzeichnet, sind später erschienen:

a) Kopf, Handbuch für Lehrer in Stadt- und Landschulen beim Unterricht im Rechnen. Berlin, 1832. Wagenführ. 1 Thlr.*

b) Dessen Handbuch für Schüler in Stadt- und Landschulen zum Gebrauche beim Rechnen. Ebendas. 1832. 12 gr.

Kawerau, P. F. Th., Leitfaden für den Unterricht im Rechnen nach Pestalozzischen Grundsätzen. 2 Bändchen. 2te Aufl. Liegnitz, 1821—24. 1. Th. Reines Kopf- und Zifferrechnen mit 4 Tabellen. 2. Th. Angewandtes Kopf- und Zifferrechnen. gr. 8. 1 Thlr. 14 gr.

Der Verf., gegenwärtig Dir. des K. Waisenhauses und Seminars zu Bunzlau, ein geschätzter Schulmann und Schriftsteller, hat sich lange Zeit zu Iferten im Pestalozzischen Institute aufgehalten, und also Gelegenheit gehabt, die fortschreitend innere Ausbildung der Pestalozzischen Methode des Rechnenunterrichtes zu beobachten. Seine Schrift

gibt auch davon deutliche Spuren. Er behandelt das Rechnen als vorzüglichstes Bildungsmittel des Verstandes, und gibt dem Lehrer eine ausführliche Anweisung, wie er bei jeder Uebung zu verfahren hat, ohne daß etwas Ueberflüssiges gesagt würde; er wird also durch sie an vielseitiger Gewandtheit der methodischen Behandlung der Zahl bedeutend gewinnen.

Ich führe Dich, m. S., nun zu einem neuen — soll ich sagen, dem ersten, zweiten oder dritten —? — tüchtigen Rechenmeister in den Preußischen Landen, — denn diese sind, wie an guten und bewährten Pädagogen überhaupt, so auch reich an geistvollen Lehrern im Rechnen; — ich meine zu dem kräftigen Dir. Diesterweg, der im J. 1823 herausgab einen

1) Leitfaden für den Unterricht in der allgemeinen und praktischen Arithmetik, so wie in dem algebraischen Schrift- und Kopfrechnen. 3 Th. Bonn. 1 Thlr.

Der erste Theil gibt die Theorie der Arithmetik, der zweite die Praxis der Arithmetik, der dritte die Algebra. S. den „Wegweiser" S. 645. Der überaus reiche Verf. hat noch mehrere Rechenschriften an's Licht treten lassen. Ich nenne hier nur ihre Namen, weil sie in das Fach dieser Literatur vorzüglich gehören, ihren Gehalt mag Dir der „Wegweiser" angeben an Ort und Stelle.

2) Praktisches Rechenbuch für Elementar- und höhere Bürgerschulen. Von F. K. W. Diesterweg und P. Heuser, Lehrer in Elberfeld. 1stes Uebungsbuch, neunte verbesserte Aufl. Elberfeld, Büschlersche Buchhdl. 1835. 6 gr. 2tes Uebungs-

buch. Dritte, verbess. Aufl. 6 gr. 3tes Uebungsbuch 6 gr.

Diese 3 Uebungsbücher sind zunächst für Schüler, wie sie auf verschiedenen Stufen stehen, von der letzten bis zur ersten, verfaßt. Um aber auch den praktischen Lehrer bei dem Gebrauche derselben niemals im Stiche zu lassen oder in Verlegenheit zu setzen, so sind zugleich im Druck erschienen:

3) Auflösungen der Aufgaben in dem prakt. Rechenbuche für Elementar- und höhere Bürgerschulen v. Diesterweg und Heuser. Erstes, zweites und drittes Uebungsbuch. Elberfeld, Büschlersche Buchhdl. 1830. 10 gr.

Für Lehrer ward von Demselben verfaßt:

4) Methodisches Handbuch für den Gesammt-Unterricht im Rechnen. Als Leitfaden beim Rechenunterricht und zur Selbstbelehrung. Erster Th., bearbeitet von Diesterweg. Elberf. Büschlersche Buchhdl. Zweite, verbess. Aufl. 1835. gr. 8. 1 Thlr. 4 gr. Zweiter Theil, bearbeitet von Heuser. Ebendas. 1830. 16 gr.

Der Verf. spricht sich in der Vorrede dieser 2ten Aufl. nicht nur in sehr wahren und wichtigen Bemerkungen über den Rechenunterricht aus, sondern hat auch sämmtliche Abschnitte nach seinem Princip mit Sorgfalt, Deutlichkeit und mit Berücksichtigung der Selbstthätigkeit der Schüler behandelt. Eine über dieses Werk in dem Leipz. „Repertorium der gesammten Literatur von Gersdorf." Jahrg. 1835. 6. Bds. 1. H. S. 87. erschienene Relation rügt Einiges, aber im Ganzen spricht sie sehr beifällig. — S. auch Allgem. SchulZ. 1833. Abth. 1. Nr. 26.

Es folgen nun die Schriften zweier öffentlichen Rechnenlehrer, welche am meisten mit den richtigen Grundsätzen der nächstvorhergehenden zusammenstimmen.

1) Kranke, Fr., Rechenfibel, oder Leitfaden und Exempelbuch für den Elementarunterricht im Rechnen. Hannover b. Hahn. 2te Aufl. gr. 8. 1834.

Der Verf., Lehrer am Schullehrerseminar und an der Töchterschule zu Hannover, entwickelt in diesem Büchlein die allerersten Begriffe von Zahl und Zählen gesprächsweise — Alles recht gut und zweckmäßig. Allgem. SchulZ. 1835. Nr. 154.

2) Dessen theoretisch-praktische Anleitung zum Kopfrechnen. Zum Selbstunterrichte für Jedermann, insbesondere für Lehrer. 1. Th. Hannover b. Hahn, 1828. 1 Thlr.

Auch unter dem Titel:

Hülfsbuch beim Unterrichte im Kopfrechnen.

„Die ganze Schrift, sagt der „Wegweiser" S. 642. ist vorzüglich den Lehrern zu empfehlen, welche mit dem Wesen des Kopfrechnens nicht fertig werden können und vom alten Schlendrian abzukommen bedürfen." Und in der That, wer das Kopfrechnen als eine selbstständige Wissenschaft behandelt sehen will, dem kann dieses Lehrbuch als vorzüglich empfohlen werden. Doch sollten Kopf- und Tafelrechnen von dem Augenblicke an nicht mehr getrennt werden, wo die Schüler Griffel oder Feder führen und ihre arithmetischen Gedanken niederschreiben können. — Allg. SchulZ. 1. Abth. 148. * Leipz. Lit. Zeit. 1829. Nr. 163. * Stephanis Schulfr. 1829. * Rossels Wochenbl. 1831. 30. * Namentlich wird hier die Methode gelobt. Und so ertheilen,

außer dem „Wegweiser“ auch andere kritische Blätter der Krankeschen Anweisung nur Lob.

3) Desselben theoretisch prakt. Lehrbuch der vier Grundrechnungen, mit ganzen Zahlen, gemeinen und Decimalbrüchen. 1. Th. 34 Bogen in gr. 8. Velindruckp. 1836. Hannover b. Hahn. 1 Thlr. 16 gr. Das Ganze wird aus 3 Theilen bestehen, und der erste gibt die reine Arithmetik, der zweite wird die Arithmetik des bürgerlichen Lebens, und der dritte die kaufmännische A. liefern.

4) Dessen ausführliche Anleitung zu einem zweckmäßigen Unterrichte im Rechnen, vorzüglich zum Elementarunterricht. Hannover b. Hahn, 1824. 16 gr.

5) Dessen arithmetisches Exempelbuch f. Schulen. Neue, für solche Länder, die nach dem preußischen Maß-, Münz- und Gewichtsystem rechnen. Hannover, Hahn. 1stes H. 1835. neunte Aufl. Das zweite Heft 1832. 5te Aufl.

6) Derselbe: Antworten auf die Exempel in dem arithmet. Exempelbuche. 2 Hefte. 4te verb. und verm. Aufl. gr. 8. à 4 gr.

Den Antworten geht eine lehrreiche Darstellung der beim Rechenunterrichte anzuwendenden und der die Auswahl und Anordnung der Aufgaben bestimmenden methodischen Grundsätze vorher. Letztere sind so angelegt, daß der Schüler unter Anleitung des Lehrers nicht nur die Lösung der Aufgaben, sondern auch die Verfahrungsweise selbst findet. Diese Sammlung ist daher jedem Elementarlehrer zur Weckung der Geistesthätigkeit im Rechnenunterrichte zu empfehlen. S. Allg. SchulZ. 1834. Nr. 58.*

Die hier genannten sämmtlichen Schriften Krankes bilden einen vollständigen Cyclus beim praktischen Unterrichte in der Zahlenlehre und sind unbedingt empfehlungswerth.

Stern, W., Prof. Lehrgang des Rechenunterrichts nach geistbildenden Grundsätzen bearbeitet. Karlsruhe b. Müller, 1832. 16 gr. —

Dem Andenken eines Edlen, Heinrich Pestalozzi, in treuer Liebe und Verehrung gewidmet.

Der Verf. ein Anhänger der Pestalozzischen Schule, besonders im Rechnen, und Lehrer am evangel. Schullehrer-Seminar zu Karlsruhe, verwirft für Volksschulen den Gebrauch der Verhältnisse und Proportionen und führt die gewöhnlichen Aufgaben des Dreisatzes auf den „Zweisatz" zurück. „Die Sache ist recht vollständig durchgeführt, heißt es im „Wegweiser" S. 644. und das Buch verdient besonders empfohlen zu werden den Lehrern, welche sich von dem Gebrauche der Proportionen zum Vortheil der Geistesbildung der Elementarschüler losmachen wollen. Die ganze Vorrede ist auch besonders beherzigenswerth. In die erhobene allgemeine Anklage gegen die Proportionen können wir jedoch nicht einstimmen ꝛc." — Der Recens. in den Rhein. Bl. 9. Bds. 2. H. 1834 heißt diese Anweisung für die Elementarschule nicht willkommen. Die Allg. SchulZ. 1835. Nr. 78. findet sie vorzüglich zum Kopfrechnen geeignet und die Allg. S. Z. vom J. 1832. Nr. 7. empfiehlt sie dringend jedem Volksschullehrer wegen ihres praktischen Geistes im Rechnenunterrichte.

Lehmann, Dr. Fr. Aug., Oberlehrer, die Elemente des Rechnens oder das rein elementarische Kopfrechnen, für jede Art des Elementar-

unterrichts methodisch bearbeitet. Breslau, Aderholz. 1835. 8 gr.*

Den Zug derer, welche vor andern in die Gallerie der vorzüglichen Rechenmeister in der neueren und neuesten Zeit gehören, beschließe ein Veteran der Pädagogik,

Stephani, H. Dr., mit seiner „Ausführlichen Anweisung zum Rechnenunterrichte in Volksschulen nach der bildenden Methode. 1. Th. Zahlrechnen; 2. Th. Zifferrechnen; 3. Th. Bürgerliche Rechenkunst. 3te Aufl. Nürnberg, 1827. 8. 20 gr.

Der Verf., der uns erst kürzlich in seinem „Handbuche der Unterrichtskunst" einen Ueberblick von seiner geistbildenden Rechenmethode auf's Neue gegeben hat, geht von der synthetischen Lehrweise aus. Die Schüler müssen die bindende Kraft ihres Verstandes überall selbstthätig anwenden, um aus dem Elemente aller Zahlgrößen, der Eins, das ganze Zahlsystem zu erbauen. Dann aber wendet er sich zur analytischen Methode, indem die Schüler die trennende Kraft ihres Verstandes anwenden, das Verhältniß mehrerer Zahlen aufzufinden. Dabei behält er den Gang der bisherigen Rechnungsweise so viel als möglich bei, weil er keine neue Methode begründen, sondern die Vorarbeiten vieler Jahrhunderte verbessern, vereinfachen und vollenden, und mit den Zwecken der Erziehung vereinigen will. — Ueberall ist auf Bildung der Denkkraft die geeignete Rücksicht genommen.

Der ganze Rechnenunterricht Stephanis ist in drei Cursus abgetheilt. Der erste befaßt sich mit dem reinen Zahlenrechnen (Denkrechnen), wo keine Ziffer gebraucht wird. Hier hat der Geist sich unmittelbar mit Zahlgrößen zu beschäftigen, sie selbst zu schaffen, systematisch zu ordnen,

zu ermessen, ihre Verhältnisse zu ergründen, und die unbekannten Zahlen auf die stattfindenden verschiedenen Rechnungsarten aufzufinden.

Der zweite Cursus hat es mit Ziffern, folglich nur mittelbar mit Zahlen oder mit dem symbolischen Rechnen zu thun, und umfaßt daher das Ziffer- oder Tafelrechnen.

Der dritte Cursus enthält die bürgerliche Rechnenkunst, und soll die Anwendung der bis dahin gewonnenen Rechnenfertigkeit auf die im bürgerlichen Leben vorkommenden Zahlgrößen mit praktischen Aufgaben darstellen. Dieser Cursus hat seine schwachen Seiten und die schwächste ist die, daß das reine und angewandte Rechnen so streng geschieden und auseinander gerissen sind; denn schriftliches Zifferrechnen und Kopfrechnen müssen, wie vorhin gesagt, sobald als möglich, Hand in Hand gehen. So erfordert es die Volksschule.

Noch will ich aus dem Haufen von Rechnenbüchern, welche, ohne bis zum Anfange des vorigen Jahrhunderts auf unsern Landsmann, den verdienstvollen Chr. Pescheck zu Zittau und die auch in der neueren Zeit erschienenen und unzähligen Auflagen seiner Rechnenbücher zurückzukommen, nur im Verlaufe von zehn bis zwanzig Jahren die literarische Messe zum Gebrauche den Schulen dargeboten hat, einige auswählen und hier aufstellen. Zuvörderst nenne ich den auch in diesem Fache pädagogisch fortarbeitenden Rector an der Volkstöchterschule in Magdeburg, dessen Arbeiten in gewöhnlichen Volksschulen häufig gebraucht werden, J. C. F. Baumgarten, und zwar

1) Dessen Kopfrechnenbuch zum Gebrauche des Lehrers bei den Uebungen der ersten Anfän-

ger. Dritte, sorgfältig durchgesehene und durch Aufgaben mit Silbergroschen und Aufgaben aus der Bruchrechnung verm. Ausg. 8. Berlin, Dümmler. 12 gr.

S. den „Wegweiser" S. 642. Die hier aufgestellten Uebungen sind für einfache Land- und Stadtkinder zweckmäßig eingerichtet. Will und kann der Lehrer weiter gehen, so dient ihm

2) Desselben Kopfrechenbuch zum Gebrauche des Lehrers bei dem Unterrichte geübterer Schüler. Berlin, Dümmler. 1830. 16 gr.

Unstreitig die reichste Beispielsammlung zum Kopfrechnen liefert

3) Dessen Handbuch für Lehrer, welche zu gleicher Zeit zwei oder drei Schülerabtheilungen nach verschiedenen Abstufungen im Kopfrechnen üben wollen. Erster Theil: Aufgaben für zwei Schülerabtheilungen. 120 S. Zweiter Theil: Aufgaben für drei Schülerabtheilungen. 144 S. 4. Quedlinburg, Basse. 1829. 20 gr.

S. Gräfes Archiv. III. 1. * und †.

Daran schließen sich wohl, wenn sie nicht die vorigen sind, die 1834 aus der Hand desselben Verf. erschienenen

4) Achthundert Aufgaben zum Kopfrechnen, welche aus den vier Grundrechnungen in gleich und ungleich benannten Zahlen und in Brüchen zusammengesetzt, und von denen die meisten so gestellt sind, daß mit ein und derselben Aufgabe 2 oder 3 verschiedene Schüler-Abtheilungen zu gleicher Zeit

beschäftigt werden können. Magdeb. Heinrichshofen. 18 gr. Allg. S. Z. 1834. Nr. 121. †.

Nun folge noch ein langer Baumgartenscher Titel in

5) Dessen Vorlegeblättern zu Rechenübungen, in fortschreitender Ordnung vom Leichtern zum Schweren, für Land- und Bürgerschulen. Nebst der dazu gehörigen Auflösung der Aufgaben, einer kurzen Anleitung zur Berechnung derselben, und einer Schultabelle, welche das Ein-mal-Eins und die gewöhnlichen Münz-, Gewicht- und Maßarten enthält. Neue Ausg. für Schulen des Preuß. Staates, in welcher ausschließlich nur die neue gesetzmäßige Münzeintheilung des Preuß. Thalers zu 30 Silbergroschen zum Grunde gelegt worden ist. (1 Bd. und 15 nur auf einer Seite bedruckte Bogen in qu. 8.) Leipz. Barth, 1833. Schreibp. 21 gr.

Noch sind die Hülfsmittel, welche Baumgarten für Lehrer und Schulen gegeben hat, nicht erschöpft, wir gehen aber nun in eine andere Preußische Rechenschule über und zwar in

Sickels, H. F. F., vollständige und gründliche Anweisung zum Tafelrechnen. Für Lehrer an Land- und Bürgerschulen und für Schullehrerseminarien. Magdeb., Heinrichshofen. 1827. 1 Thlr.

Die Allg. SchulZ. Jahrg. 1828. I. Nr. 40. urtheilt, daß sich diese Anweisung, deren Verf. in Magdeburg Schuldirector und durch mehrere Schriften im Fache der Pädagogik rühmlich bekannt ist, — durch eine systematische Anordnung und durch Klarheit und Bündigkeit der Darstellung

auszeichnet. Seebodes krit. Bibl. Jgg. 1829. Nr. 62. nennt sie „vollständig und gründlich.“ Sickel hat auch „Vorlegeblätter“ herausgegeben.

Es folgen:

Götz, J. Dr., Die Rechenkunst. Zweite, sehr verm. Aufl. Berlin, b. Reimer. 1832.

Die Allg. SchulZ. 1834. Nr. 122. sagt: „Dieß ist ein Buch, das in die Hände recht vieler Lehrer zu kommen verdient, weil es den Rechenunterricht über das Mechanische erhebt und überall Bedacht nimmt, neue Bahnen zu brechen, das Zusammengesetzte zu vereinfachen und das Verschiedenartige unter einen Hauptpunkt zu bringen.“

Gräfe, Dr. H., Grundsätze des Rechenunterrichts in Bürger- und Landschulen. Neustadt a. d. O. bei Wagner, 1835. 18 gr.

Der Verf., Rector der Stadtschule in Jena und Vorsteher einer Lehranstalt für Knaben, ist als guter Schulmann bekannt und man hat ein gutes Vorurtheil für ihn.

Arendt, H. H. W., Rechenbuch für Töchter. 2te verb. Aufl. 18. Bd. Altona, bei Hammerich. 1824. 12 gr. gut.

Kroymann, J., Gemeinnütziges Rechenbuch. 7te Aufl., verbess. von H. H. W. Arendt. Ebendas. 1825. 14 gr.

Aber ich muß nun die Reihe der Rechenbücher beschließen, so weit ich sie auch mit den vorhandenen noch ausdehnen könnte. Die Namen Schellenberg, Kries, Desaga, Bog, Zeh, Wolf, Hesse u. A. haben einen guten Klang, aber ich müßte ein besonderes Verzeichniß von Rechenbüchern entwerfen, wenn ich sie ausführlich namhaft machen wollte. Einige derselben hat schon mein sechster

Brief genanut. Ich will nur noch einige Aufgabebücher und Vorlegeblätter nennen:

Die Dinterschen Rechnungsaufgaben für sächs. Schulen (Neustadt 1817 u. 1821. 1 Thlr.), die Wörleinschen für bayerische Schulen (Erlangen 1824. 1 Thlr.), die Junkerschen 136 Tafeln, und die Schellenbergschen für Knaben und für Töchter ꝛc. (Halle, 1831. 16 gr.) sind bekannt; die Löhmannschen arithmet. Uebungsbeispiele führe ich zu einer andern Zeit an. Das von K. Schulz, Conrector, 1834 herausgegebene „Exempelbuch f. Denkrechner" ꝛc. (Berlin, Gropius, 10 gr.) ist mir noch nicht genauer bekannt.

Außer diesen nenne ich als brauchbar:

1) Arithmetische Denkübungen oder Sammlung arithmetischer Aufgaben und deren Auflösungen zur Beförderung der eigenen Geistesthätigkeit des Schülers, und Vorbereitung zum wissenschaftlichen Studium der Mathematik zum Gebrauche in den obern Klassen der Stadt- und Landschulen v. Dr. Briel, Lehrer zu Friedberg. 1831. 1 Thlr. 8 gr.*

2) Knoth, Dr. F., Resultate der auf 65 Vorlegetafeln zur Uebung im Rechnen enthaltenen 918 Aufgaben aus der Addition, Subtr., Multiplic. und Divis. unbenannter und benannter Zahlen, der graden und umgekehrten Regel de tri, der Zeit- und Durchschnitt-Rechnung. 2 Th.

Der Verf., Lehrer in Briest, hat auf die gegenwärtige Eintheilung der Münzen in Preußen Rücksicht genommen

und empfehlungswerthe Aufgaben geliefert. Leipz. Lit. Z. 1829. Nr. 163. Allg. SchulZ. I. 30. Nr. 21.*

3) Wörle, J. G. C.: 14 arithmetische Wandtafeln, mit 2 Zoll hohen Ziffern. Enthaltend eine unerschöpfliche Quelle von Aufgaben über das Numeriren, die 4 Rechnungsarten unbenannter und ungleichbenannter Zahlen, Reductions- und Resolutions-Rechnung und Regel de tri mit und ohne Brüche (14 B. in Royal-Fol. und 3½ in Lexikon-8.) Ulm, Stettin in Commiss. 1 Thlr. 2 gr.

Die Tafeln sind so eingerichtet, daß jedes Kind, sobald eine Tafel aufgehängt ist, weiß, was es zu thun hat, so daß sich der Lehrer nun ganz dem Unterrichte, dem Corrigiren der gerechneten Exempel ꝛc. widmen kann. Dieselben Ziffern werden zu Exempeln aller Art benutzt. Eine ausführliche Anweisung zeigt den Gebrauch der Tafeln. Allg. SchulZ. 30. I. Nr. 73. Schwarz, Jahrb. 28. S. 121. Archiv. IX. 2.*

4) Härderer, Fr., Die Elementarschule des Denkrechnens. Eine Sammlung von Uebungsaufgaben zum Kopfrechnen. Bamberg, 1832. 6 gr.

Das Gräfe- und Zimmermannsche Jahrbüchlein der deutschen pädagog. Literatur (1. 2. u. 3. Bdchen) gibt eine reiche Ausbeute an Rechnungsaufgaben.

Jedem Lehrer ist zu empfehlen, daß er sich an bestimmte Aufgaben und an ein bestimmtes Rechenbuch halte, um in seinen Ansichten und in seiner Lehrweise sich gleich zu bleiben. Der Gebrauch vieler verwirret den Unterricht. Nur darf er freilich nicht ein blinder Nachfolger seyn und in

verba magistri schwören, sondern muß forschen und prüfen und weiter fortschreiten.

In Denzels „Volksschule" und in Dessen „Einleitung" finden sich sehr gute Anweisungen zum elementarischen Rechnen. Die geistbildende und für's praktische Leben bildende Methode verfolgt auch Diesterweg im „Wegweiser" S. 607 ff. „Der Unterricht in der Zahlenlehre."

Derselbe dringt nämlich mit Recht auf Anerkennung der Wahrheit, daß es dem Wesen nach nur eine Art des Rechnens gebe, daß nicht bloß das Kopfrechnen, sondern eben so das Zifferrechnen ein Denkrechnen sey. Auch für den Rechenunterricht ist der Hauptgrundsatz — die Anschaulichkeit. „Dieser Grundsatz besagt nicht nur, daß die ersten Zahlvorstellungen aus sinnlicher (innerer, durch äußere Mittel veranlaßter) Anschauung gewonnen, sondern daß alle Operationen auf ursprünglich rein anschauliche Erkenntniß zurückgeführt werden sollen, und er verwirft alle an die Spitze gestellte allgemeine Begriffe, alles Regelwerk, jede positive Vorschrift, alles Gegebene und Positive."

Daß überall dem Schüler freie Beweglichkeit des Geistes zu gestatten, daß überall mit der Einsicht die Uebung zu verbinden, und daß bei den Elementen jeder Uebung am längsten zu verweilen sey, das sind Forderungen, die in der Natur der Sache selbst liegen, und durch deren Erfüllung allein die Zahlenlehre der Geistesbildung und der Bildung für's praktische Leben förderlich werden kann. Außerdem gibt der Verf. eine Menge theils allgemeiner, theils specieller Vorschriften und Winke, deren Werth gewiß jedem Lehrer die Erfahrung bestätigen wird.

Noch stehe hier zum Schlusse meiner Relationen über den Rechenunterricht in den Volksschulen unsrer Zeit die

kurze „Beschreibung eines zweckmäßigen Lese-Cursus im Rechnen für Volksschulen," wie ich sie jüngst in „Gräfes Archiv für das praktische Volksschulwesen" 17. Bds. 2. H. (1835) S. 176—195 gefunden habe.

Der Verf. scheint aus Stephanis Schule zu seyn, und nachdem er über alte und neue Rechenmethode Verschiedenes gesprochen, läßt er den ganzen Lehrcursus im Rechnen für unsere deutschen Elementarschulen aus folgenden Principien hervorgehen:

1) In der ersten Hälfte der Schuljahre wird der Rechnungsstoff vornehmlich zur Entwickelung und Uebung der Denkkraft angewendet;

2) in der andern Hälfte der Schuljahre ist die Unterweisung in der für das Geschäftsleben nöthigen Rechnungskenntniß und Fertigkeit Hauptzweck des Unterrichts.

Aus diesen Principien gehen folgende Untercurse hervor:

a) Der erste Cursus begreift das Auffinden der Zahlengrößen nach den verschiedenen Rechnungsweisen (das Zahlen- oder Kopfrechnen);

b) der zweite die Anweisung zur Bezeichnung der Zahl und Zahlengröße durch Ziffern in Verbindung mit dem Kopf- oder Zahlenrechnen an dem reinen Zahlenstoffe.

(In diesen beiden Cursen wird vornehmlich das Formelle für den ersten Zweck des arithmetischen Unterrichts berücksichtigt.)

c) der dritte Untercurs beschäftigt sich mit der praktischen Anwendung des Zahlenzifferrechnens (des Kopf- und wissenschaftlichen Rechnens) auf die im Geschäftsleben vorkommenden Fälle.

(Dieser Untercurs beachtet hauptsächlich das Materielle zur Erreichung seines Zweckes).

Der Verf. geht nun in das Besondere dieser Cursen etwas tiefer ein. Wenn auch nichts Neues gesagt ist, so ist doch ein guter elementarischer Weg genommen.

Ein sehr wichtiger Gegenstand des Rechenunterrichts wird vom Inspector M. Wagner in den Rhein. Bl. 4. Bds. 3. H. 1831. behandelt, nämlich: „Der einfache und zusammengesetzte Dreisatz." Ein Vortrag, gehalten im Lehrcursus zu Brühl im J. 1828.

Das Schulblatt für Meklenburg, herausgegeben von Dr. J. Zehlicke, Dir. des Großherzogl. Gymnasiums zu Parchim, liefert im 1sten Hefte (1834) einen Aufsatz vom Elementarunterrichte im Rechnen, der alle Aufmerksamkeit verdient. Der Verf. Hr. Dr. Zehlicke selbst, schildert darin die Verkehrtheit der alten Rechenmethode in treffenden Zügen, charakterisirt die wissenschaftliche und Elementarmethode, und verbreitet sich in anziehender und lehrreicher Weise über die neueste Literatur des Rechenunterrichts.

Nun denn, m. S., so hätte ich Dir Mittel genug gegeben, um Dich in der Kunst des Rechnens weiter zu bringen. Wir rechnen alle Tage im Leben, aber verrechnen uns oft. Möge dieß in Deinem Leben so selten als möglich vorkommen!

* * *

Sechsundzwanzigster Brief.

Die nun folgenden Briefe haben zunächst die Bestimmung, Dich, mein Sohn, in das Gebiet einiger besonderen Bildungsanstalten für die Jugend zu führen, und ich mache heute damit den Anfang.

Unter den mancherlei philanthropischen Instituten, welche in unsrer fortschreitenden Zeit als neue Schöpfungen im Sinne des Humanismus hervorgetreten sind, verdient dasjenige eine besondere Beachtung, welches die Erziehung sittlich verwahrloster Kinder beabsichtigt.

Ich meine hier keineswegs die Bewahranstalten und Kleinkinderschulen, worüber ich in meinem zehnten Briefe bereits allerlei historische Notizen gegeben und die ich mit Müller von einander verschieden gedacht habe, die aber auch Schwarz in seiner Schrift: „Die Schulen" an sich verschieden seyn läßt, indem er jene für solche Kinder bestimmt, welche nicht mehr an der Mutterbrust liegen, aber noch übrigens der Mutterpflege bedürfen, und sie doch zu Hause nicht haben, diese aber für diejenigen Kinder, welche in ihrem dritten Lebensjahre bereits zur Selbstständigkeit des Kindes übergegangen sind, und nun für die Schule vorbereitet werden. Daß der verstorbene D. Schwabe in der zweiten völlig umgearb. und stark vermehrten Ausgabe seiner Schrift: „Die Verwahr- oder Kleinkinderschule" (Neustadt an der Orla 1834) jenen Unterschied rügte, weißt Du, mein Sohn, vielleicht noch nicht, wenigstens habe ich Dir noch nichts davon geschrieben. Bei ihm fällt der Begriff „Kleinkinderschule oder Bewahranstalt" in Eins zu-

sammen, und er versteht darunter eine Anstalt für die kleinen Kinder der ärmeren Volksclasse, welche noch nicht schulpflichtig sind. Diesem Begriffe nach kann man freilich beide in Eine zusammendenken, aber man kann sie auch der Zeit nach unterscheiden, wie ich eben gethan, und insofern haben wir beide recht, und auch Schwarz und Schwabe werden einstimmig seyn.

Was ich aber hier zunächst im Sinne habe, das sind Anstalten für junge Verbrecher. Die erste Bedingung zur Aufnahme in dieselben ist, daß solchen vom Richter eine Strafe zuerkannt ist, und daß sie noch im Jugendalter stehen, etwa Kinder und Knaben von 6—16 Jahren. Es wäre längst schon nöthig und für die Staaten Pflicht gewesen, diejenigen Mitglieder, welche wegen ihrer Vergehungen zur Zuchthausstrafe verurtheilt wurden, nach überstandener Strafzeit in besondere Arbeits- und Erziehungsanstalten aufzunehmen, damit sie nicht als Menschen, die, des allgemeinen Zutrauens verlustig, sich vielleicht selbst aufgeben, von Neuem in die Irrpfade der Sünde und des Lasters gerathen, sondern wo möglich für ihre Besserung und für ihr Heil wieder gewonnen werden. Wenn ich nicht irre, so bestehen dergleichen menschenfreundliche Rettungsanstalten in England durch Vereine. Ob Deutschland ähnliche aufzuweisen habe, weiß ich nicht. Das aber weiß ich, es thut Noth, wenigstens der verbrecherischen Jugend bei Zeiten zu Hülfe zu kommen. Und daran hat man in neuerer Zeit wirklich von Seiten edler Menschenfreunde gedacht; so wie man im Allgemeinen es als nothwendig erkennt, daß besonders durch den Unterricht der Schule den herrschenden Verbrechen entgegengearbeitet werde. S. darüber folgende nützliche Volksschrift, welche viele höchst interessante Crimi-

nalgeschichten mittheilt: Chladenius, L. G. Th., über die Nothwendigkeit, durch frühzeitigen Schulunterricht Verbrechen und Strafen mehr, als zeither geschehen, vorzubeugen. Lpz. bei Hartmann. 1835. 9 gr.

Aber vielleicht hast Du, mein lieber Sohn, als junger Menschenfreund und Erzieher, der geneigt ist, Alles im rosenfarbenen Lichte und ohne Befürchtung anzusehen, — einen viel zu hoch gespannten Glauben an die junge, heranwachsende Menschheit, als daß Du fürchten könntest, es werden aus ihrer Mitte wirkliche Verbrecher hervorgehen; Du sprichst daher: wozu solche Anstalten, von welchen hier die Rede steht? — Aber glaube mir, sie sind eben so nöthig, wie Bewahr- und Kleinkinderschulen. Ueberhaupt kann die Erziehung der Kinder nicht zeitig genug beginnen. Und wo man es am Anfange darin versieht, da hilft später selten Etwas mehr, und meistens sind jene, die man schon im frühesten Alter verwahrloste, deren Willen nicht zeitlich gebrochen wurde, die in Wildheit, wie das Thier des Feldes, heranwuchsen — ohne Sorgfalt, Pflege und Aufsicht — recht bald die Geißel der Eltern und ihr bitterer Jammer.

Ja, schon im 5ten Jahre kann Alles verdorben werden und die junge Seele reifen zu einem Verbrechen. Denn wie für den Körper des drei-, vierjährigen Kindes leicht ein Druck, ein Fall, ein Trunk Wassers, in der Hitze gethan, eine gräßliche Ursache des Todes, oder wenigstens der lebenslänglichen Schwächlichkeit und Verkrüppelung werden kann; so kann auch schon die Seele in diesem Alter verdorben werden. Im drei- und vierjährigen Kinde schon kann der Keim des Eigenwillens genährt werden, der den Knaben von zehn Jahren zum Trotzkopfe gegen die Eltern und Leh-

rer, den Jüngling zum Rebellen gegen Zucht und Ordnung, den Mann zum Verbrecher an Vaterland und König macht. Schon in dem zartesten Alter kann Naschhaftigkeit zur Gewohnheit werden, welche im herangewachsenen Alter zum Lügen und Stehlen reizt, zum Betruge und zum Raube verleitet, und den als kleines Kind verwahrloseten auf das Hochgericht führt. Schon in dem zarten Alter von vier und fünf Jahren kann das ohne Aufsicht lebende Kind Dinge sehen, lernen und üben, welche die Wohlanständigkeit zu nennen verbietet, die aber den Keim des körperlichen und geistigen Lebens bis in's innerste Mark verzehren, und zur Folge haben jene Entartungen, welche die Menschheit zu beweinen wohl die gegründeteste Ursache hat.

Würden nun solche frühzeitig verwilderte und verkrüppelte junge Menschenpflanzen, nachdem sie eine gemeinschädliche Frucht ihrer Verdorbenheit erzeugt haben, in einen Boden versetzt, wo leicht noch Kraft und Saft zur Besserung erstickt werden könnte; oder mit andern Worten: würden sie als junge Verbrecher einer öffentlichen Strafanstalt oder einem Hause übergeben, das zwar von der Zucht oder Erziehung seinen Namen trägt, aber seine Zöglinge gewöhnlich ohne Zucht und Sittigung widergibt; würden sie daselbst in die Gesellschaft der bejahrten und ausgelernten Bösewichter gebracht: ach, dann ist der Grund gelegt zum unheilbaren Verderben! — und ich weiß nicht, ob man über sie oder über die Strafanstalt das Wehe auszurufen hat.

Hieraus erhellet wohl ganz unläugbar der von Schwarz in s. Werke: „die Schulen" S. 230 so kräftig ausgesprochene Nutzen und die Nothwendigkeit solcher öffentlichen Anstalten, wo sittlich verwilderte Kinder und jugendliche Verbrecher, die, ihres Alters wegen, zur Aufnahme in eine

Strafanstalt nicht wohl geeignet sind, für ihre Besserung wieder gewonnen und erzogen werden, wie sie selbst wünschen müssen, erzogen zu seyn. Diese Nothwendigkeit hat schon längst edlen Menschenfreunden vor der Seele geschwebt und sie zu Planen und Entwürfen veranlaßt. Ich erinnere hier an D. Chr. Weiß schätzbare Schrift: Ueber Beurtheilung und Behandlung verwahrloster Kinder. Halle 1827., und an eine andere, damit verwandte: „Die jungen Verbrecher und ihre Beziehung auf Schulbesuch, Religionsunterricht und erste Communion; von einem Schulfreunde. Köln, Du Mont-Schauberg. 1827. 6 gr. Auch hat man Anstalten für solche Kinder errichtet. Sachsen hat eine dergleichen durch den Staatsminister von Lindenau auf solche Weise eingerichtet und vom Staate unterhaltene, zu Bräunsdorf im Erzgebirge unter der Direction Kaupes, und ich höre, daß man in der sächs. Lausitz auf die Errichtung einer ähnlichen Bedacht nimmt.

Recht sehr aber habe ich mich gefreut über den sehr vortheilhaften Bericht, den im Jahre 1831 der durch seine Schulreisen bekannte französische Staatsrath Cousin von Berlin aus an den damaligen Minister des öffentlichen Unterrichtes zu Paris ergehen ließ, und der den zu Berlin bestehenden Verein zur Erziehung sittlich verwahrloseter Kinder betrifft. Die oft so viel Gutes berichtende Allg. S. Z. Jgg. 1835. Nr. 121 theilt diesen Bericht mit und ich will nur dieß und das daraus anführen.

Der Verein selbst bildete sich in der durch treffliche Schul- und Wohlthätigkeitsanstalten ausgezeichneten Residenz am 1sten Mai 1825 und hatte sich des Königlichen Beifalls zu erfreuen. Die von ihm errichtete Anstalt liegt an

einem einsamen Orte, nahe bei dem Hallischen Thore. Der Inspector derselben heißt Kopf. Der Zweck derselben ist: die Sitten der Kinder, welche in ihr verwahrt werden, zu bessern, und zwar durch Unterricht und Arbeit. Die erste Bedingung zur Aufnahme in dieselbe ist die, daß den Kindern vom Richter eine Strafe zuerkannt worden ist; die zweite, daß sie in dem Alter von 6—16 Jahren seyn müssen. Der Verein darf sogleich für die ganze Zeit der erkannten Zuchthausstrafe in die Rechte treten, welche die Regierung während dieser Zeit über die Kinder ausüben würde.— Sobald sie die Anstalt verlassen, erhalten sie eine vollständige Bekleidung, eine Bibel, ein Gesangbuch und Luthers Katechismus.

Eine ausführliche Beschreibung und die Statuten für den Verein findet man in den gemeinnützigen Blättern für das Königreich Hannover," herausgegeben vom Prediger Schläger zu Hammeln. Decbr. 1834. Stück 2. Man hat in Berlin auch eine ähnliche Anstalt für verwahrloste Mädchen errichtet, und auch an andern Orten des schulreichen Preußens, und, wenn ich nicht irre, auch im Würtembergschen; (S. Schmiedlin: Die Orts- und Bezirks-Erziehungshäuser für verwahrloste Kinder im Königr. W. Stuttg. 1827. 10 gr.) gibt es dergleichen.

Neulich hat man den Vorschlag gethan, überall mit den Waisenanstalten — Anstalten zur Erziehung sittlich verwahrloster und verlassener Kinder zu verbinden. Wie aber solche einzurichten sind, und wie nöthig es ist, auch hier ein gewisses Maß nicht zu überschreiten, welche Kosten und Beschwerden solche Anstalten machen, auch wie sie zu beaufsichtigen und zu leiten sind, — darüber ist von Jedem,

der in dieser Angelegenheit wirken soll, folgende Schrift nachzulesen:

Grundsätze der Erziehung und des Unterrichtes sittlich verwahrloseter und verlassener Kinder, in Beschreibung einer, für diesen Zweck errichteten Anstalt. Eisleben bei Reichardt. 1833. 132 S. 8. 12 gr.

Der hier gegebene Vorschlag verdient um so mehr eine genaue Beachtung, insbesondere von Schulbehörden, aber auch von Schullehrern, die oft von Schulbehörden in Berathung gezogen werden; — je mehr in neuer Zeit die Einrichtung, eigentliche Waisenhäuser aufzuheben und die Waisen in Familien unterzubringen, seine Widersacher gefunden hat.

Für die Familienerziehung, nicht bloß wegen der augenscheinlichen Kostenersparniß, sondern hauptsächlich, weil nur auf diesem Wege dem verlassenen Kinde ein möglichst ausreichender Ersatz für den großen Verlust des Vaterhauses und der Elternliebe gewährt werden kann — erklärte sich mit großer Bestimmtheit der im J. 1826 verstorbene Großherzogl. Sächs. Obereonsistorialrath, Hofpred., Dir. und Ritter, D. W. Chr. Günther, in folgender Schrift:

Die Waisen im Großherzogthume Sachsen-Weimar. Geschichte der Versorgungsanstalt der Waisen durch Privaterziehung in Familien, nebst ihrem Erfolg binnen vierzig Jahren. Weimar im Industr. C. 1825. 1 Thlr.

Die in dem angezeigten Schriftchen für gut befundene Einrichtung zur Erziehung der Waisen in Familien findet Widerspruch und ist in ihrer Schattenseite herausgehoben durch ein Flugblatt, mittelst welches „ein allgemeines

Erziehungshaus für talentvolle arme Knaben" angekündigt, und welches durch die Buchhandlung J. D. Sauerländer in Frkf. a. M. verbreitet worden ist."

Diese Schrift eines sehr achtungswerthen, aber ungenannten Verf., läßt sich gleich Anfangs also vernehmen:

„In den meisten Ländern hat man die Waisenhäuser, die unsere Voreltern gestiftet hatten, als unzweckmäßig und den Bedürfnissen unsrer Zeit nicht mehr entsprechend, aufgehoben und die verwaisten Kinder einzelnen Familien in Verpflegung gegeben."

„Dem Vernehmen nach sind auch die Regierungen und die Verwaltungsbehörden öffentlicher Waisenfonds mit den getroffenen Abänderungen wohl zufrieden. — Aus guten Gründen! Der Aufwand ist gemindert, das Lästige der unmittelbaren Aufsicht fällt weg. Sie haben es nicht mehr mit den oft übel aussehenden, schmutzigen, kränklichen Kindern, sondern mit wohlgeordneten Tabellen, Rechnungen, Berichten zu thun, die zu rechter Zeit in vorgeschriebenen Formen eingegeben werden müssen. Keine Klage wird laut! — Selten dringt die Beschwerde bis zu dem Ortsvorstande, noch weniger vernimmt sie der Beamte oder gar die Regierung eines Landes oder Kreises, und so ist es natürlich, daß die in der besten Meinung getroffenen, wirklich weisen Verfügungen auch vortrefflich ausgeführt scheinen." —

Die Pflegeeltern sollen ausgezeichnet brave und fleißige Leute seyn, und die Ortsvorstände sind für die gute Behandlung der Kinder verantwortlich gemacht. Wirklich aber sind es meist die ärmsten Familien im Orte, die solche Kinder aufnehmen, und denen sie der Vorstand überläßt, weil das kleine Jahrgeld noch das einzige Hülfsmittel ist, sie vor

gänz-

gänzlicher Verarmung zu schützen, wodurch sie der Gemeindekasse zur Last fielen."

„Von der Uebernahme ausgeschlossen sind in der That nur die liederlichsten, die anerkannt schlechtesten, zu dem Arbeitshause reifen Familienväter."

„Brave Arme sind eben deßwegen arm, weil sie selbst keine Arbeit finden. — Sie haben kein Feld, keinen Garten, in dem sie arbeiten können; gewinnen keinen Flachs, keine Wolle, die sie verspinnen! — Sie arbeiten meistens nicht anders, als um Tagelohn. Dabei können sie weder die eigenen, noch die Pflegekinder gebrauchen. Beide sind außer der Schule ohne Beschäftigung, ohne Aufsicht und meistens auch ohne Brod."

„Die trägeren, geistesärmern Kinder liegen den ganzen Tag hindurch faul an der Sonne, weinen und hungern, bis die Eltern von der Arbeit heimkehren und sie mit Scheltworten und Flüchen zu dem kümmerlichen Abendbrode herbeirufen. Die so Beschaffenen und Erzogenen bleiben beschränkt und stumpfsinnig, und werden, erwachsen, arme Tagelöhner, Handlanger, Schuhflicker u. dergl. Sie können nur bedauert, kaum gerettet werden."

„Die geistreicheren Kinder unter den Armen, die Willenskräftigen, die der innere Lebensmuth die jugendlichen Frühlingstage nicht verschlafen läßt, — die suchen sich Brod, Beschäftigung und Lust! — Sie stellen den Vögeln und Eichhörnchen nach; finden die Eier in den verborgensten Winkeln der Scheuern und Höfe; stehlen Obst; betteln in entfernten Gegenden und rühren die Fremden durch gut erfundene Jammergeschichten; überlisten sich gegenseitig, wissen Eltern und Lehrer meisterhaft zu hintergehen und die angedroheten Strafen auf Andere überzutragen. Erwachsen

werden sie Wildschützen, Diebe, verschlagene, gewandte, betrügerische Bediente in größeren Städten, zuletzt Räuber und Bandenführer. Sie sind es, welche die Gefängnisse und Strafhäuser anfüllen, und gerade die kraftvollsten, ursprünglich durch geistige Anlagen am meisten ausgezeichneten, sterben endlich in Ketten, auf Galeeren oder auf dem Hochgerichte."

So weit jener Verfasser. Er hat freilich ein Zerrbild aufgestellt, das nur Schrecken erregen kann; indeß einige Züge desselben sind wohl aus dem Leben gegriffen, und, wenn auch die Farben zu stark aufgetragen seyn möchten, so dürfte doch die zum Grunde liegende Zeichnung hier und da ihre Urbilder finden. Allein an sehr vielen Orten haben sich andere, beruhigende Ergebnisse gefunden, dergleichen Günther in der angezogenen Schrift, besonders S. 129 ff. nachgewiesen hat. Ein solches Ergebniß findet sich im Schulwächter, 6. H. Jgg. 1834. S. 645 f.

Wie aber überhaupt nichts in der Welt ohne Schattenseite ist und ohne Widerspruch bleiben kann, so hat auch die in neuer Zeit an hundert Plätzen eingeführte Kleinkinderschule dergleichen gefunden. Daher spricht Dr. Schwarz in der unlängst gedachten „Liter. Uebersicht der Pädagogik in den zwei letzteren Generationen" — Beschluß S. 258 f. in den theol. Studien und Kritiken 1. H. Jahrg. 1835. Folgendes:

„So wohlthätig die Kleinkinderschulen besonders für die Erziehung der Armenkinder sind, ja, als nothwendig von unsrer Zeit gefordert werden, so hat man doch die Schattenseite nicht übersehen, welche, wie alle Wohlthätigkeitsanstalten, auch diese haben. Sie fördern den Leichtsinn vieler Eltern, sie trennen die Kinder zu sehr von ihnen, sie

lassen die heiligsten Gefühle der Natur zwischen ihnen kaum aufkommen, sie lösen am Ende die Familienbande schon in ihrem ersten Gewebe auf, u. s. w. Das sind nicht ganz ungegründete Einreden, sie verdienen die Beachtung, die man ihnen jetzt eben widmet. Gewiß aber wird sich immer mehr der Einfluß solcher Schulen auf die Volksbildung als gesegnet zeigen; und in der Hand oder vielmehr durch die Herzen christlicher Vorsteherinnen und Lehrer eröffnet sich uns hier ein neuer Weg, das Christenthum in die Herzen der Kinder und in das Leben des Volkes einzuführen. So erkennen wir denn in den sogenannten Kleinkinderschulen ein neues und wichtiges Moment in der Volkserziehung.

Ueber die Bewahranstalten und Kleinkinderschulen hat sich bereits mein zehnter Brief verbreitet, und Du findest ihre Geschichte ausführlicher dargestellt in Schwarz „die Schulen" von S. 20—40. Ich will Dir nur Einiges daraus mittheilen, um besonders auf den wackern Pfarrer Oberlin in Elsaß Deine Aufmerksamkeit zu richten, den ich früher übergangen habe.

Schwarz will jene Anstalten darum noch nicht Schulen nennen, weil in ihnen noch nicht eigentlich gelernt wird, und der Unterricht erst bei dem dreijährigen Kinde beginnen kann. Es wird geschichtlich nachgewiesen, daß solche Anstalten schon in früherer Zeit hier und da vorhanden waren, namentlich auch schon in Deutschland vor dem 13. Jahrhunderte; indessen fehlt es über diese Anstalten, denen in der Regel Frauen unter der Benennung Ammen, Lehrfrauen, Schulmeisterinnen oder Schulhalterinnen vorstanden, an bestimmten Nachrichten; nur so viel scheint ausgemacht, daß es nicht reine Bewahranstalten

oder Kleinkinderschulen in unserm Sinne waren, sondern daß die Kinder, die frühzeitig in solche aufgenommen wurden, länger da verweilten und den Elementarunterricht empfingen.

Der erste, der die Idee davon bestimmter auffaßte und in's Leben rief, war um das Jahr 1780, der durch seine großartige Wirksamkeit berühmte Pf. Oberlin im Steinthal in Elsaß, der für die Sache so begeistert war, daß er auf eigene Kosten geräumige Zimmer miethete und mit Hülfe seiner Gattin Aufseherinnen bildete, denen er die Kleinen zu mütterlicher Leitung übergab. S. Oberlins Leben, nach dem Französ. des H. Lutteroth von C. W. Krause. Straßb. 1826. S. 39. S. auch „Züge aus dem Leben des J. Fr. Oberlin, gewes. Pf. im Steinthal b. Straßburg, herausgegeben von Dr. G. H. Schubert." (vierte verb. Aufl. 1832. München.) Seite 44 ff. ein lesenswerthes Büchlein.

Eine bestimmtere Organisation zur Wartung kleiner Kinder trat erst in's Leben durch diejenige Anstalt, welche die Fürstin Pauline zu Lippe Detmold im Jahre 1802 stiftete. S. meinen neunten Brief S. 288 f. Niemeyer redet als Augenzeuge mit Rührung darin in seinen „Grundsätzen" 1. Th. Beil. IV. 7. Anm., und Krummacher besingt sie in seiner „Kinderwelt," 4ter Ges. S. 228. — In diese Anstalten wurden nur Kinder aufgenommen, die nicht über 4 Jahre alt waren.

Sparsam folgte man übrigens solchem menschenfreundlichen Beispiele nach, und wo es geschah, waren es einzelne Individuen, die von der Idee ganz durchdrungen, sich, wie der edle Prof. Fr. Wadzeck seit 1819, dem großen Zwecke ganz hingaben. Pestalozzi trug zwar die Kinderwelt der

armen Volksklasse in seinem Herzen, und sprach wohl in seinem Lienhard und Gertrud den Wunsch für ein Kinderhaus aus; allein er vertraute sie im Allgemeinen lieber den Müttern zur Wartung und Pflege.

Die Idee der eigentlichen Kleinkinderschulen fand bekanntlich in England zuerst einen gedeihlichen Boden, nachdem der berühmte Staatsmann Brougham im Jahre 1819 die erste zu London, und einige Jahre darauf Johann Wilson noch zwei andere in derselben Stadt gestiftet hatten, so daß jetzt schon mehrere hundert solcher Anstalten in England existiren. Indeß auch in Deutschland und weiter hinaus faßt die Idee zur Errichtung solcher Anstalten immer tiefere Wurzel, und die Allg. Schulz. bringt von Zeit zu Zeit Nachrichten über Kleinkinderschulen, die hier und dort errichtet worden sind; z. B. der Jahrg. 1833 über die Kleinkinderschulen in Frankreich S. 784., zu Genf S. 561. 569. Lausanne, S. 561. 569. München, S. 864. 1160. Tuttlingen, S. 944. Zürich, S. 182. — Jahrg. 1834. Ueber die Kleinkinderschule zu Berlin, S. 1080. Königsb. S. 1056. Breslau, S. 224. Mannheim, Nr. 137. München, S. 96. 512. 552. 1184. Rostock. Allg. S. Z. 1835. S. 328. Beachtungswerth sind die in der Allg. S. Z. 1835. Nr. 94 u. 95 vollständig mitgetheilten Statuten der Kleinkinderschulen in Darmstadt. — Recht wacker gearbeitet ist auch der in der Allg. S. Z. 1835. Nr. 140. befindliche „Entwurf des Planes einer zu gründenden Bewahranstalt für kleine Kinder in Wiesbaden. — „Kurze geschichtliche Mittheilungen über die sogenannten Kleinkinderschulen. Eine Abhandlung in der „Preußenschule" (1835) von Schnur. April. Nr. 4.

Zu der Literatur, welche bereits im mehrgedachten zehnten Briefe in Bezug auf die eben besprochenen Anstalten gegeben ist, gehören noch folgende Schriften:

1) Chimani, theoretisch-praktischer Leitfaden für Lehrer in Kinderbewahranstalten. Wien, 1832. 20 gr.

Eine lehrreiche Recens. dieser Schrift in den Rhein. Bl. 12. Bds 1. H. 1835. Als ein Auszug aus derselben ist folgende zu betrachten:

2) Schuch, Chr. Theoph., Prof., die Kleinkinderschule als wichtiger Anfang von Unterricht und Lebensbildung. Freundlich dringender Rath für Eltern, Lehrer und Erzieher. Mit einer Zuschrift von Dr. J. H. C. Schwarz zu Heidelberg. Heidelb. Oswaldsche Universitätsbuchhdlg. 1834. 4 gr. Allg. S. Z. Nr. 9. 1835.

Der Verf. geht überall zu weit in seinen Vorschlägen.

3) John, C., Die Kleinkinderschule. Vortheile derselben in moralischer und physischer Hinsicht, nebst beigefügtem Lehrplane und Methode. Nordhausen, 1830. 10 gr. Leipz. Lit. Z. 1831. Nr. 221. †. *

Der Verf. geräth in die Sphäre des Schulunterrichts, und daher in einen gewissermaßen systematischen Unterricht, der nicht für Kinder in den ersten Lebensjahren (3—7) gehört, sondern nur ein gelegentlicher seyn muß, zu dem das Kind seine Umgebungen selbst veranlassen.

4) Rehlinger, die Bewahrschule für kleine Kinder von 2—7 Jahren. Wien, 1832. 10 gr.

5) Schwabe, Dr., Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts sittlich verwahrloster und

verlassener Kinder, in Beschreibung einer für diesen Zweck errichteten Anstalt. Eisleben, 1833. 12 gr.

Zu den Schriften, welche der Lehrer oder die Lehrerin zu ihrer Vorbildung mit Nutzen werden gebrauchen können, rechne ich vor andern bereits angeführten folgende:

1) Diesterweg, Dr., Der Unterricht in der Kleinkinderschule oder die Anfänge der Unterweisung und Bildung in der Volksschule. 2te verb. Aufl. Crefeld, 1832. sehr zweckmäßig.

2) Derselbe: Die nothwendigsten Anschauungs-, Rede- und Schreibübungen. Ein Aufsatz in den Rhein. Bl. 3 H. 4. Bds. neue Folge. 1831. *

3) Wehrli, J., Einige naturkundliche Unterhaltungen eines Schullehrers mit der ersten oder Elementarklasse, oder Winke, wo der Stoff zu lehrreichen naturkundlichen Unterhaltungen herzunehmen, und wie er zum Theil auch sprachförderlich zu verarbeiten sey; für Schullehrer, Väter und auch für Mütter, die nie Naturkunde studirt haben, und doch gern ihre Kinder auf eine Verstand und Gemüth bildende Weise unterhalten möchten. Zweites Heft. Bern, 1833. Gedruckt b. Karl Rätzer. X und 94 S. Duodez.

Auch die 10 Unterhaltungen des 1sten Hefts werden von Lehrern und Eltern mit Nutzen gelesen werden. Das Ganze ist in Gesprächsform eingekleidet, und es weht darin ein herzlicher, kindlicher Ton.

Das zweite Heft enthält Uebungen des Anschauungs- und Wahrnehmungsvermögens, und Anschauungen, bei denen

die Denkthätigkeit rege wird. Die Unterhaltungen sind zweckmäßig.

4) Graßmann, Dr. F. H. G., Anleitung zu Denk- und Sprechübungen, als der naturgemäßen Grundlage für den gesammten Unterricht, besonders aber für den ersten Sprachunterricht in Volksschulen. Mit 3 Kupfert. Zweite Aufl. Berlin b. Reimer. 1834. 1 Thlr. 6 gr.

Der „Wegweiser" nennt diese Anleitung ein Muster- und Meisterwerk. S. auch Graßmanns Abhdl. über denselben Gegenstand in Schwarz ꝛc. „Freimüthigen Jahrb. der allgem. deutschen Volksschulen." 2. Bds. 1. H. S. 138 ff.

5) Harnisch, W. Dr., Erste faßliche Anweisung zum vollständigen deutschen Sprachunterrichte, enthaltend das Sprechen und Zeichnen, Lesen und Schreiben, Beschauen und Verstehen ꝛc. S. den „Wegweiser" S. 166.

6) Scholz, Chr. Gottl., Uebungen im Anschauen, Denken, Reden und Aufschreiben, als Vorschule der Weltkunde und der Sprach- und Größenlehre. Für zwei auf verschiedenen Stufen stehende Schülerabtheilungen eingerichtet und unterrichtlich dargestellt. 1stes und 2tes Bdchen. 1831 u. 1833. à 8 gr. Neisse, bei Hennings.

Das Ganze ist reich an Uebungsstoff, und schließt sich an Graßmann und Harnisch an. S. den „Wegweiser," dessen Anweisung zu Anschauungs- und Schreibübungen überhaupt gelesen zu werden verdient, von S. 157—168. und die Allg. S. Z. 1835. Nr. 124. „eine sehr gelungene Arbeit."

7) Wagner, Insp., Anweisung, Kinder richtig sprechen, schreiben und lesen zu lehren. Ein Vortrag geh. im methodologischen Lehrcursus vom J. 1828. S. Rhein. Bl. 3. Bds. 3. H. 1831. S. 299 ff. — recht gut anwendbar für Kleinkinderschulen.

Diese Anwendung gründet sich auf Desselben Anweisung, Kinder richtig lesen, sprechen und schreiben zu lehren. Köln, 1825.

8) Erste Uebungen im Aufmerken und Sprechen, v. P. Häuser, Lehrer in Elberfeld. Ein Aufsatz in den Rhein. Bl. 1. Bds. 1. u. 3. H. Das erste Heft ist besonders für den Lehrer in der Kleinkinderschule geeignet.

9) Ueber das Bedürfniß und den Plan einer Bewahr- und Vorbereitungs-Anstalt für Kinder beiderlei Geschlechts von 3—7 Jahren, ehe sie irgend eine Schule besuchen. Eine Abhandlung in den Schles. Provinzialbl. 1808. Jan. S. 54 f. ein recht guter Aufsatz.

Daß in einer Bewahr- und Kleinkinderschule auch recht eigentlich mit den Kindern gespielt werden muß, ist anerkannt. Im trocknen Sande spielen, ist ein herrliches Spielmittel, worauf auch J. Paul in der Levana (1. §. 53.) aufmerksam macht. Ueberhaupt gibt die Levana §. 48. viele treffliche Winke über die Spiele der Kinder. „Kinder wissen beim Spiele aus Allem Alles zu machen," sagt Göthe in „Meisters Lehrjahren." I. S. 63. Ich habe bereits im 10ten Briefe Hülfsmittel für den Lehrer beim Spielen S. 304. genannt, und will für denselben hier nur noch folgende nennen; er benutze sie nach seinem Gefallen und bilde aus den größeren kleinere ꝛc.

10) Die reinste Quelle jugendlicher Freuden, oder 260 Spiele zur Ausbildung des Geistes, Kräftigung des Körpers und zur geselligen Erheiterung im Freien, wie im Zimmer, mit vielen erläuternden Lithographien. Theils gesammelt, theils selbst gearbeitet v. J. A. L. Werner, Lieuten. v. der K. Sächs. Armee und Dir. eines gymnast. Instituts zu Dresden. 1835. brosch. 21 gr.

11) Körperliche Uebungen und Erholungsspiele im Kreise des Volksschulwesens. S. eine Abhandlung in den „Freimüth. Jahrb. des allgem. deut. Volksschulwesens" v. Schwarz ꝛc. 3. Bd. 1. H. 1823. S. 63 f.

12) Gymnastische Uebungen und Spiele, geordnet für höhere Schulen. Coblenz, Hölscher. 1834. 4 gr.

13) Winterabende. Gesellige Spiele zur Belehrung und Unterhaltung der reiferen Jugend, v. Paul Hellmuth. Berlin, Amelang. 1835. 20 gr.

14) Fünfzig Fabeln für Kinder. In Bildern, gezeichnet von Otto Spekter (1835). Nebst einem ernsthaften Anhange, best. aus Liedern und bibl. Sprüchen. Zweite Aufl. Hamburg, b. Perthes. — Ein treffl. Büchlein für die Kleinkinderschule. Die Bilder sind ausgezeichnet schön, der Text ist vom Superint. Herz in Ichterhausen gefertigt.

In dem neuen „Elementar-Volksschulgesetze für die Königl. Sächs. Lande" (1835) ist die Errichtung von Warteschulen ausdrücklich empfohlen, um damit den für die Abhaltung von der Schule durch das Warten kleinerer Kinder

entlehnten Entschuldigungsgrund zu beseitigen, und überhaupt die Wirksamkeit der Elementarschulen dadurch zu fördern. Der Herausgeber dieses sächs. Volksschulengesetzes, Hr. Geh. Kirchenr. Dr. Schulze, gibt S. 212 f. das Vorzüglichste aus der Literatur dieser Anstalten.

Die daselbst angegebenen Grundzüge zur Errichtung derselben sind folgende:

1. Für die noch nicht schulfähigen Kinder gedachter Eltern ꝛc. (sofern sie nur des Laufens schon mächtig sind) wird eine Stube und in deren Nähe ein freier, jedoch gehörig verwahrter Spiel- und Erholungsplatz eingerichtet, wo sie den Tag über unter der Aufsicht einer zuverlässigen und unbescholtenen Pflegerin (Wartefrau) sich aufhalten und die nöthige Nahrung genießen können.

2. Jede Mutter, die in der Lage ist, ihre Kinder, um sie nicht ganz ohne Pflege und Aufsicht zu lassen, der Warteschule anvertrauen zu müssen, hat dieselben wohlgereinigt früh, wenn sie auf die Arbeit geht, in diese Anstalt zu bringen, und Abends aus derselben abzuholen.

3. Die Wartefrau hat für die Reinlichhaltung, Pflege und Bewahrung der ihr übergebenen Kinder vor Schaden, auch so weit sich thun läßt, für passende Beschäftigung der Kinder durch Spiele, bei den größern Mädchen durch Unterricht im Stricken ꝛc. zu sorgen, und die für sie bestimmte Nahrung, nach Befinden mit den ihr zugegebenen Gehülfinnen, zweckmäßig zu bereiten, und ihnen unverkürzt zu reichen.

4. Die Kosten der Anstalt sind zunächst durch mäßige Verpflegungs-Beiträge der Eltern ꝛc. der darin verwahrten Kinder (—;—= 6 Pf. täglich), und, da diese nicht ausreichen können, durch freiwillige Gaben menschenfreundlich

gesinnter Personen zu bestreiten, indem zu erwarten ist, daß wohlhabendere Gemeindeglieder zur Unterhaltung dieser Anstalten besondere Beiträge zu bewilligen sich geneigt bezeigen werden.

Gemachten Erfahrungen zufolge gedeiht eine solche Anstalt vorzüglich, wenn die Frauen und die erwachsenen Töchter gebildeter und wohlgesinnter Ortsbewohner sich der Leitung und Beaufsichtigung derselben unterziehen, und insbesondere sich dem täglichen, nach einer Reihenfolge unter sich abwechselnden Besuch der Warteschulen, welcher zur Specialaufsicht (besonders in Betreff der Reinlichkeit und der Zulässigkeit der Nahrungsmittel u. s. w.) erforderlich ist, vereinigen, wodurch sie sich ein wesentliches Verdienst um das Wohl der Gemeinde und das Gedeihen des Schulwesens erwerben können.

Von Seite der Geistlichkeit und Schullehrer kann besonders auch dazu mitgewirkt werden, daß die größern Kinder durch angemessenen Unterricht die erste Nahrung für Verstand und Herz, um so eine heilsame Vorbereitung für die öffentliche Schule zu erhalten, wozu Schulamts-Candidaten mit Nutzen gebraucht worden sind.

Möge diese Anregung der für Sachsens Schulwesen so väterlich sorgenden geistlichen Oberbehörde überall im Lande eine freundliche Aufnahme finden, besonders an den Orten, wo eine nicht unbedeutende Anzahl von Eltern ꝛc. außer dem Hause für Taglohn arbeiten muß! Möge man aber auch da, wo solche Schulen errichtet sind, vorzüglich darauf sehen, daß nur Kinder aufgenommen werden, welche zu Hause notorisch verwahrloset werden — denn das Elternhaus ist die erste beste Schule —, und daß die Kinder darin nicht über das schulpflichtige

Alter hinaus zurückgehalten werden!— Es wird Dir daher, mein Sohn, gewiß zu hoher Freude gereichen, wenn ich Dich bei dieser Gelegenheit davon in Kenntniß setze, wie in der Stadt Königsbrück, wo Einer Deiner Freunde als Rector der Jugend wirkt, und wo monatlich unter Schullehrern aus dem Orte und der Umgegend nach den im Döhnerschen Volksschulfreunde 1830 abgedruckten Statuten Conferenzen gehalten werden — seit dem 1. März 1835 durch die thätige Fürsorge der Frau Gräfin Luise von Hohenthal eine Bewahranstalt für kleine Kinder besteht,— also eine Anstalt, deren sich bisher noch kein einziger kleiner Ort unseres Vaterlandes rühmen kann, und nur wenige große.— Königsbrück hat nur 1600 Einwohner.

Das Lokal, in dem 24 Kindlein jeden Morgen um acht Uhr versammelt werden, ist ein großes, freundliches Zimmer mit zwei Nebenstuben. Sobald die Kleinen ankommen, werden sie gereiniget und umgekleidet. Zur Wartung derselben, so wie zur Bereitung des Essens u. s. w. sind eine Pflegemutter und ein Stubenmädchen angestellt. Ueberdieß führen jeden Tag zwei Damen, die sich zu Mittag ablösen, die Aufsicht über die Kinder, welche erst Abends wieder von ihren Eltern abgeholt werden. Die edle Gründerin hat mit mütterlicher Sorgfalt auch das Geringste bedacht, was zum Wohle der Kleinen beitragen kann. Es ist wahrhaft rührend, diese hohe Menschenfreundin im Kreise der Kinder zu sehen, die ihr mit der herzlichsten Liebe zugethan sind. Die von den Eltern selbst zur Erhaltung des Institutes geleisteten Beiträge sind unbedeutend; der größte Theil des Aufwandes wird durch die hohe Standesherrschaft und durch freiwillige Gaben des hiesigen Frauenvereins bestritten. Selbst Ihro Königl. Hoheit, die Prinzessin Maria,

nimmt an dieser neu aufblühenden Stiftung den wärmsten Antheil, und bezahlt eine Freistelle für ein armes Kind. Im Ganzen sind 6 Freistellen.

Vielleicht bist Du in Deinen gegenwärtigen Verhältnissen im Stande, durch Erzählung des obenerwähnten rühmlichen Vorbildes zur Nachahmung zu reizen, oder auch selbst ein recht eigentlicher Ludi Magister in einer neuorganisirten Kleinkinderschule zu werden. Da bist Du Spielgefährte und vertrittst Vaterstelle; denn

Hier ist Alles Eines,
Nicht Herr und nicht Knecht,
Nicht Großes, nicht Kleines,
Nicht Adel, nicht Schlecht.
So ist es droben
Im Himmelreich;
Es ist, wie oben,
Hier Alles gleich.

Recht gute Ideen über eine solche Vorschule, oder, wie man sie jetzt nennt, Kinderschule, finden sich schon in Heins Plan zur Einrichtung der Volksschulen in den Städten und auf dem Lande. Berlin, 1816. S. 98 ff. — und „Einige (lehrreiche) Worte über Kleinkinder- oder Verwahrschulen, gesprochen am Schlusse einer Schulprüfung" las ich in der Allg. SchulZ. Jahrg. 1834. Nr. 48. Der Verf. sucht zu erläutern, daß dergl. Schulen nöthig und nützlich sind um der Eltern, der kleinen Kinder und der schon bestehenden Schulen willen, und sich überall einrichten lassen.

So viel von einzelnen Anstalten für Subjekte, welche hören und sprechen können, nun von solchen, welche für die

Bedauernswerthen eingerichtet sind, denen dieses edle Vermögen versagt ist.

Man schreibt und liest in unsern Tagen so viel von Anstalten zur Bildung jener Unglücklichen, die wir Taubstumme nennen, daß ich nicht umhin kann, auch Dir, m. l. S., aus dem Bereiche meiner Lectüre etwas davon mitzutheilen.

In dem durch den würdigen Oberlehrer des evangel. Schullehrerseminars in Breslau, Hientzsch, in Gemeinschaft Berndts herausgegebenen Wochenblatte für das Volksschulwesen fand sich in den Nrn. 41. 42. 43. des Jahrg. 1833 und Nr. 43. des Jahrg. 1834. eine kurze Geschichte des Taubstummenunterrichts von den ältesten Zeiten bis in die neuesten, die ich mit vielem Interesse gelesen habe. Auch lieferte im J. 1834 der Schul- und Ephoralbote aus Sachsen eine Abhandlung über „Taubstummheit, Taubstummen-Unterricht und Taubstummen-Anstalten" (S. Nr. 55 und 56.). Es wird dieser Gegenstand noch in vielen andern Zeit- und besondern Schriften behandelt, so daß Du es gewiß auch an der Zeit finden wirst, wenn ich Dir darüber einige Mittheilung mache, obschon es Dir nicht an einigen geschichtlichen Notizen fehlen kann, da Taubstummen- und Blindeninstitute so häufig jetzt in öffentlichen Schriften besprochen werden. S. Niemeyers Grundsätze ꝛc. 3. Thls. 5. Abschn. 8. Aufl.

Bekanntlich werden Taubstumme diejenigen Personen genannt, welche entweder taub geboren sind, oder frühzeitig ihr Gehör verloren haben, und in Folge dieses Mangels auch des Gebrauches der Sprache entbehren. Dergleichen Personen gibt es in allen Ländern, ja, ich möchte sagen, in

allen Gegenden der Erde; jede Provinz, jede Stadt, jeder nur einigermaßen bevölkerte Ort hat solche Beklagenswerthe in seiner Mitte. Viele Eltern sind aber ganz sorglos um den Unterricht und die Erziehung ihrer taubstummen Kinder, und überlassen sie oft ihrem traurigen Schicksale. Es ist daher sehr nöthig, daß sich doch der Staat derselben annehme, und zu ihrer Bildung allgemeine und besondere Veranstaltungen treffe. Das ist auch wirklich geschehen und geschieht noch fortdauernd. In den berühmtesten und angesehensten Städten Deutschlands sind gegenwärtig Taubstummeninstitute, in Wien, in Berlin, in Dresden und Leipzig, in Magdeburg, in Kiel, in München, in Zürich und in vielen andern bedeutenden Plätzen, auch außerhalb Deutschland, bestehen dergleichen; ja, in Preußen hat man sogar neuerlich darauf sein Absehen gerichtet, „daß die künftigen Lehrer an Volksschulen in den Seminarien mit der Methode des Taubstummen-Unterrichts so weit bekannt gemacht werden, daß sie die an ihrem Wohnorte etwa lebendigen Taubstummen Kinder vollständig zu unterrichten befähiget sind.“ Eine höchst preiswürdige Veranstaltung, die man nicht laut genug verkündigen und den Schullehrerseminarien sammt ihren Vorstehern und Aufsehern nicht nachdrücklich genug zur Nachfolge vorhalten kann. Ich werde Dich bald mit der mir jetzt vor Augen liegenden preußischen Verordnung genauer bekannt machen; zuvor aber dieß und das, worauf sie sich gründet, und was mit ihr zusammenhängt, berühren. Bekanntlich kann die Mittheilung unserer Gedanken und daher auch der Unterricht taubstummer Personen überhaupt auf dreifache Weise bewirkt werden, durch die Geberde, durch die Schrift und durch das gesprochene Wort.

Die Mittheilung durch die Geberden- und Fingersprache hat darin einen Vorzug, daß sie nicht mühsam erlernt zu werden braucht, sondern mehr oder weniger ausgebildet sich bei allen nicht ganz verwahrlosten Taubstummen findet, weshalb man sie auch die natürliche Sprache des Taubstummen genannt hat. Ein jeder Taubstumme schafft sich diese Sprache selbst, und fängt damit an, sobald er zum deutlichen Bewußtseyn kommt; auch behält er sie immer noch bei, wenn er auch bereits eine andere erlernt hat, obschon man ihn davon zu entwöhnen sucht, und sie zuletzt beim Unterrichte nur in dem Maße gebraucht, in welchem sie auch die Rede vollsinniger Menschen zu begleiten pflegt. Die Geberde oder Pantomime kann zunächst nur sinnliche Vorstellungen auf eine allgemein verständliche Weise darstellen, und die Geberdensprache muß nothwendig eine Menge willkührlicher Zeichen aufnehmen, sobald sie über den Kreis sinnlicher Vorstellungen hinausgehen. Daher bleibt die Lautsprache immer die Grundlage alles Unterrichts und das Mittel des Denkens und der Belehrung in den Taubstummeninstituten.

Der in der Geschichte des Taubstummen-Unterrichtes bekannte und im Jahre 1790 verstorbene Abbé de l'Epée, der 1776 zu Paris eine Instruction des sourds et muets, par la voie des signes méthodique herausgab und den Taubstummenunterricht in Frankreich begründet hat, hielt die Geberdensprache für das beste Mittel zum Unterrichte, und suchte sie nach dem Muster der Wortsprache auszubilden. Dasselbe that auch nachher sein Schüler, Joseph May, ehemals Vorsteher der Taubstummenanstalt in Wien. Daher bleibt diese Methode für den Taubstummenlehrer immer wichtig, und er findet darüber Belehrung in der Schrift:

Methodenbuch zum Unterrichte für Taubstumme, von Michael Reitter, Pfarr. zu Kallham in Oberösterreich. Wien, b. Heubner. 1828. 1½ Thlr.

Indeß eben so unvollkommen, wie der Unterricht durch die bloße Geberde sich zeigt, bleibt auch der Versuch, den Taubstummen bloß durch die Schrift ohne den Gebrauch des gesprochenen Wortes zu unterrichten. Allein ohne diesen Gebrauch begreift der Taubstumme nie die Beziehung, in welcher die Buchstaben zu den dadurch bezeichneten Verrichtungen der Sprachwerkzeuge stehen; es erscheint ihm daher immer als etwas Willkührliches, daß eine Vorstellung gerade durch diese und nicht durch andere Schriftzüge bezeichnet wird. Die Schrift ist für ihn wenig mehr als eine Bildersprache, und er gewinnt nie eine lebendige Einsicht in den Bau der Sprache, und entbehrt deßhalb auch des Sprachgefühles, welches bei dem Unterrichte durch das gesprochene Wort die Fortschritte des Taubstummen sichert und fördert. Und doch ist die Schrift nicht ohne Erfolg beim Unterrichte in Anwendung gebracht worden. Das Verfahren dabei ist erläutert worden in der Schrift:

Die Kunst, Taubstumme nach einer neuen, auf Erfahrung gegründeten Methode gemeinschaftlich in öffentlichen Schulen auf eine einfache Art zu unterrichten. Nach dem Englischen des Joh. Arrowsmith. Leipz. b. Baumgärtner. 1820. 8 gr.

Allein die Wort- oder Lautsprache bleibt für den Geist des Taubstummen das geeigneteste Organ zu seiner äußeren und inneren Thätigkeit. Das haben die besten Kenner des Taubstummenunterrichtes erkannt. Ich nenne hier drei derselben. Samuel Heinicke verdient als der erste genannt

zu werden. Ihm gebührt der Ruhm, der Begründer des Taubstummenunterrichtes in Deutschland gewesen zu seyn. Bekannt durch seine Methode, Taubstumme zu unterrichten, erhielt er vom Kurfürsten von Sachsen, Fr. Aug., im J. 1778 den Auftrag, in Leipzig ein Institut für solche Unglückliche zu errichten. Dasselbe blühet noch jetzt unter der Direction seines würdigen Schwiegersohnes, C. G. Reich, und hat in neuester Zeit zu seinem Bestehen neue Unterstützungen erhalten. Der Dir. M. Reich gab im Jahre 1834 folgende Schrift heraus: „Der erste Unterricht des Taubstummen mit angefügten Declinations-Conjugationstabellen und einer Zeittafel." (Letztere lithogr. und in Roy. Fol. gr. 8. Leipz. Voß, n. 22 gr.) Im J. 1835 erschien von Demselben folgendes Programm: „Nachrichten von dem Taubstummen-Institut zu Leipzig, nebst einer vorausgehenden Beleuchtung der verschiedenen Wege zur Hülfe der Taubstummen u. s. w." Leipz., 40 S. 8. Die von S. 30 beginnenden Nachrichten umfassen den Zeitraum von 1828—35, und geben einen kurzen Ueberblick der Veränderungen und Erweiterungen, welche die Anstalt in dieser Zeit erfahren hat. Die vorausgeschickte Abhandlung, deren Inhalt im Allgemeinen der Titel angibt, und die vorzüglich darauf aufmerksam macht, wie wünschenswerth es sey, besondere Schulen für Taubstumme zu gründen, und mit den im Lande bestehenden Schullehrerseminarien in Verbindung zu bringen, außerdem aber auch den Taubstummen vorzüglich in Handwerksfamilien ein Unterkommen zu bereiten, zeugt von Neuem von der Erfahrung und Umsicht des verdienten Verfassers. Heinickes Hauptgrundsätze waren folgende:

Unsere Sprache ist das Mittel zur Ausbildung unserer Vernunft, ist Ausdruck und Mittheilung des geistigen Lebens.

Der Taubstumme muß zum Denken mit Begriffen, und zwar in unsrer Sprachform, in tönenden oder artikulirten Worten, geleitet werden, wenn er von uns lernen, uns verstehen und sich in gleicher Weise uns mittheilen soll. Das Denken des Taubstummen ohne Unterricht bewegt sich nur in dem Gebiete sinnlicher Anschauung, und die Formen desselben und seine Sprache sind von ihm selbstgeschaffene Geberden. Wir denken aber in artikulirten und tönenden Worten, da das geschriebene Wort nur die Darstellung des artikulirten für den Gesichtssinn ist. In der Schrift, ohne gleichsam ergänzende Unterstützung der Artikulationen, kann man nicht denken, weil sie, wenn sie abwesend, in der Seele nicht vorstellbar ist, und sie kann auch nie zur Entwickelung der Begriffe bei dem von Kindheit an Gehörlosen führen, noch Form seines Denkens werden. Heinicke wollte seine Zöglinge, so weit nur immer möglich, entstummen, das heißt, sie in den Stand setzen, auf mündlichem Wege mit den hörenden Menschen zu verkehren, diese zu erstehen und von ihnen verstanden zu werden. Für das Verstehen derselben übte er sie darin, ihre Augen unverwandt auf den Mund des Sprechenden und nicht, wie wir, auf die Augen zu richten, und das Gesprochene scharf und schnell aufzufassen. Um von den Hörenden verstanden zu werden, suchte er ihrer, nicht nur aller Melodie, sondern auch noch anderer Erfordernisse zur Deutlichkeit ermangelnden, Aussprache durch die Präcision im Artikuliren aller Sprachlaute, hauptsächlich aber der Vocale, als der wesentlichsten, alle mögliche Deutlichkeit zu geben, und die letztern durch eine des Gehörsinnes analoge Scala des Geschmacksinnes dauerhaft zu machen, indem er den Taubstummen bei jedem rein gebildeten Vocale eine ihm entsprechen

sollende Geschmacksspecies schmecken, und so den Eindruck des Geschmackes mit dem der Artikulation empfinden und verbinden ließ. Er bediente sich für die fünf Hauptsprachlaute eben so vieler schmeckenden Flüssigkeiten als Merkmale, und zwar für das a des reinen Wassers, für das o des Zuckerwassers, für das u des Baumöls, für das e des Wermuthextracts und für das i des scharfen Essigs.

Der Oberschulrath Eschke, Heinickes Schwiegersohn und Stifter der Taubstummen-Anstalt zu Berlin, sahe es gleicherweise als die eigentliche Aufgabe des Taubstummen-Unterrichtes, den Zögling in den Besitz der Wortsprache und dadurch zugleich in den Besitz derjenigen geistigen Bildung zu setzen, welche mit dem verständigen Gebrauche der Sprache verbunden ist; auch wird dieß immer mehr anerkannt und behauptet, daß die Wortsprache von dem Taubstummen der Hauptsache nach auf dem nämlichen Wege erlernt werden müsse, auf welchem auch das hörende Kind in den Besitz der Sprache gelangt. Dieß spricht aufs Bestimmte der um den Taubstummenunterricht verdiente königl. bayer. Schulrath Dr. Graser in folgender Schrift aus: „Der durch Gesichts- und Tonsprache der Menschheit wieder gegebene Taubstumme.“ 2te Aufl. Baireuth b. Grau, 1834. 1 Thlr. 8 gr.

Dieser Methode, die Taubstummen durch die Wort- oder Lautsprache zu unterrichten, huldigt auch Hr. Joh. Mücke, Lehrdir. des Prager Taubstummen-Institutes, in folgender Schrift:

Anleitung zum Unterrichte der Taubstummen in der Lautsprache nebst einigen Bemerkungen über die Geberdezeichen der Taubstummen. Prag, 1834.

Es findet sich in dieser Schrift eine ausführliche Beschreibung der zur Lautsprache nothwendigen Organe, nämlich der Athmungsorgane, der Stimmorgane und der Sprachorgane — mit Beifügung der Anwendung derselben zur Erzeugung der Sprachlaute. Damit ist zugleich beantwortet, wie Taubstumme zur lauten Aussprache der Sylben und Wörter gebracht werden können. Noch enthält die Schrift einen Anhang, der einige Bemerkungen über die Geberdenzeichen der Taubstummen gibt.

Grafers Methode des Unterrichts beruht auf folgenden Hauptsätzen. Der sprechende Mund macht bei dem Sprechen eines Wortes eben so viele Bewegungen, als artikulirte Töne dem Ohre des Hörenden vernehmbar vorkommen. Diese Bewegungen müssen dem ganzen Gesichte eine eigenthümliche Form geben, welche bei jedem gesprochenen Buchstaben von dem Anschauenden gesehen, unterschieden und aufgefaßt werden können. Daher ergibt sich am sprechenden Munde ein eben so sichtbares Alphabet, als im Ohre ein tönendes vernommen wird, so daß es dem Sehenden, welcher darauf eingeübt ist, gleichviel seyn muß, ob er das Wort sprechen hört oder sieht. Wenn nun diese eigenthümlichen Formen in bestimmten, ihnen entsprechenden oder ihre Aehnlichkeit bezeichnenden Figuren gesucht, aufgefaßt und auf dem Papiere festgestellt werden, so erhalten wir ein natürliches Alphabet. Durch die Abbildungen des sprechenden Mundes muß aber auch nothwendigerweise eine Schrift entstehen, welche andern Menschen nicht fremd ist, indem sonst wieder der Hauptzweck, nämlich der des gegenseitigen Verkehrs mit den Menschen sehr erschwert werden würde, und daher dürfen die Schriftzeichen nicht willkührlich seyn. Die erste Schriftsprache ist unläugbar auf diese

Weise erfunden worden, sonst wäre sie nicht so allgemein geworden. Die Grundformen lassen sich am natürlichsten im lateinischen A B C nachweisen."

Uebrigens behauptet Graser, durch Taubstummen-Anstalten werde den unglücklichen Gehörlosen das erwünschte Heil nicht gewährt, weil dazu einige Institute und einige Schulen nicht hinreichten, und wenn diese armen Menschen auch den herkömmlichen Unterricht erhielten, so würden sie dadurch ihren Mitmenschen noch nicht gleichgestellt. Daher müsse es dahin kommen, daß jeder Schullehrer auch Taubstumme zu unterrichten vermöge, so daß jeder Gehörlose in seinem Orte und im Kreise seiner Familie seine Bildung erhalte, auf welche Weise er auch außer der Schule im elterlichen Hause gebildet werden könne. Ferner müsse es dahin gebracht werden, daß der Taubstumme die Sprache seiner Mitmenschen erlerne, und mit ihnen wie Hörende in Verkehr zu treten im Stande sey. Zu dem genannten Zwecke müsse der Taubstummen-Unterricht von der Art seyn, daß Jedermann, wenn er ihn auch nicht zu ertheilen vermöge, doch ihn kenne und zu unterstützen im Stande sey. — Dieß wird wohl aber lange noch ein frommer Wunsch bleiben!

Was nun die Möglichkeit betrifft, den Taubstummen in der Wortsprache zu unterrichten, so ergibt sie sich, nach den vorher angezeigten Grundsätzen, aus folgender Betrachtung:

Jedes Wort besteht aus einer mäßigen Anzahl einfacher Grundlaute, welche in den meisten Sprachen übereinstimmen, und auf mannigfache, jedoch nicht regellose Weise mit einander verbunden werden; die Hervorbringung jedes Grundlautes aber erfordert eine eigenthümliche Thätigkeit der

Sprachwerkzeuge, welche an bestimmten Bewegungen, sowohl der Sprachwerkzeuge selbst, als der Gesichtsmuskeln sichtbar wird. Das gesprochene Wort ist daher nicht bloß durch das Ohr, sondern für den aufmerksamen Beobachter auch durch das Auge vernehmbar, und man kann bei einiger Uebung sehr bald dahin gelangen, das gesprochene Wort von dem Munde des Redenden abzusehen.

Die erste Aufgabe bei dem Taubstummen-Unterricht ist daher, daß der Taubstumme die einzelnen Bestandtheile des Wortes, in der Ordnung, in welcher sie mit einander verbunden sind, vermittelst des Gesichtes auffassen lerne. Zu einer deutlichen Unterscheidung der einzelnen Bestandtheile des Wortes gelangt jedoch der Taubstumme nur dadurch, daß er sie mittelst der Sprachwerkzeuge selbst nachbildet; die Uebungen im Absehen und Nachbilden der einzelnen Laute müssen daher stets mit einander verbunden werden. Sobald der Taubstumme auch nur einige der leichteren Grundlaute nachbilden kann, werden diese Laute zu Wörtern von sinnlicher Bedeutung zusammengesetzt, und wenn dem Taubstummen mit dem vorgesprochenen oder von ihm nachgebildeten Worte zugleich der dadurch bezeichnete Gegenstand vorgezeigt wird, so gelangt er bald zu der Einsicht, daß die von ihm beobachteten und nachgebildeten Bewegungen der Sprachwerkzeuge nur Zeichen für gewisse Vorstellungen sind, und das jeden Menschen angeborne Verlangen sich mitzutheilen, hilft ihm die Anstrengung überwinden, welche das Nachbilden der Sprachlaute ihm Anfangs verursacht.

Gleichzeitig mit dem Unterrichte im Sprechen fängt auch der Unterricht im Lesen und Schreiben an. Für jeden Laut, den das taubstumme Kind nachbildet, werden

ihm

ihm sogleich die in der Schrift und im Druck üblichen Zeichen, die letzteren auf kleinen Tafeln von Holz oder Pappe gegeben; jedes beim Unterrichte eingeübte Wort wird bald von dem Schüler aus den einzelnen Buchstaben zusammengesetzt, bald von dem Lehrer an die Tafel geschrieben, und dann von allen an dem Unterrichte theilnehmenden Kindern von der Tafel abgelesen, so daß Sprechen, Schreiben und Lesen nur einen Unterrichtsgegenstand bilden. Die Uebungen im Schönschreiben können bei dem taubstummen Kinde in derselben Art wie bei Vollsinnigen getrieben werden, weil bei dem natürlichen Nachahmungstriebe des Kindes das bloße Vorzeigen und Vormachen leicht die Stelle der mündlichen Belehrung ersetzt. Mehrentheils entwickelt sich bei dem taubstummen Kinde, welches früh auf Form und Gestalt der Dinge zu achten gewöhnt wird, auch eine Anlage zum Zeichnen, und es ist ungemein wichtig, diese Anlage früh zu entwickeln, was auf demselben Wege, wie bei vollsinnigen Kindern geschehen kann. Ueberhaupt sind Uebungen im Schönschreiben und im Zeichnen ein sehr zweckmäßiges Mittel, taubstumme Kinder, welche mit vollsinnigen zugleich unterrichtet werden, während der für sie nicht geeigneten Lectionen nützlich zu beschäftigen.

Der erste sachliche Unterricht taubstummer Kinder beschränkt sich, wie bei Vollsinnigen, auf das Gebiet der sinnlichen Wahrnehmungen, welche ihnen in einer solchen Reihenfolge vorzuführen sind, daß dadurch der Kreis ihrer Vorstellungen erweitert und zugleich geordnet wird. Mit diesem sachlichen Zweck muß aber der sprachliche immer gleichzeitig verfolgt werden, weil es zunächst darauf ankommt, dem Kinde auch die Benennungen der von ihm angeschauten Gegenstände, ihrer Merkmale und Eigenschaften, ihrer

Theile und ihrer Verrichtungen geläufig zu machen, und diese für mündliche und schriftliche Uebungen in der Satzbildung zu benutzen. Bei einiger Gewandtheit des Lehrers hält es mehrentheils nicht schwer, die Kinder mit den Benennungen der sinnlichen Wahrnehmungen bekannt zu machen; denn was dem Kinde nicht unmittelbar oder in Abbildungen vorgezeigt werden kann, läßt sich leicht durch natürliche Geberde deuten; auch die räumlichen Verhältnisse der Dinge und selbst die Unterordnung gegebener Vorstellungen unter eine höhere faßt der Taubstumme mehrentheils leicht und sicher; die Hauptschwierigkeit fängt erst da an, wo abstrakte Begriffe zu erläutern sind. In den meisten Fällen führt jedoch eine verständige Benutzung concreter Fälle auch hier zum Ziele; auch muß darauf gerechnet werden, daß die Bedeutung der meisten Wörter von dem taubstummen wie von dem hörenden Kinde aus dem Zusammenhange, in welchem sie gebracht werden, allmählig erschlossen wird. Eben diese Bemerkung gilt auch von den grammatischen Verhältnissen der Wörter und der Sätze, welche nur aus zweckmäßig gewählten Beispielen erkannt werden können, von denen einige jedoch so einfach sind, daß die Einübung derselben unmittelbar nach den ersten Uebungen in der Satzbildung erfolgen kann.

Diese Mittheilungen über die Methode des Taubstummen-Unterrichts, die freilich nicht umfassend sind, wurden aus der schon angezogenen Verordnung ꝛc. entlehnt. Diese verweiset aber auch noch diejenigen Lehrer, welche sich mit der Methode des Taubstummen-Unterrichtes durch eigenen Fleiß bekannt machen wollen, auf die für diesen Zweck am meisten geeigneten Schriften.

Für die Uebungen im Absehen und Nachbilden der Grundlaute wird zunächst nur die Kenntniß der sogenannten Lautmethode erfordert, welche bei gründlich gebildeten Elementarlehrern vorausgesetzt werden kann; die Anwendung derselben beim Sprechunterricht taubstummer Kinder setzt jedoch Bekanntschaft mit manchen Wahrnehmungen voraus, zu welchen der Leseunterricht hörender Kinder nicht leicht Veranlassung gibt, und es verweist die Verordnung in dieser Beziehung auf folgende kleine Schrift:

Andeutung des Verfahrens beim Unterrichte taubstummer Kinder im Sprechen, für Volksschullehrer, von J. S. Lachs (Berlin bei Oehmigke, 1835. Preis ¼ Thlr.), Lehrer am Taubstummeninstitute zu Berlin.

In dieser Schrift wird dasjenige Verfahren, welches sich bei der Berliner Taubstummen-Anstalt am besten bewährt hat, klar und ausführlich beschrieben.

Für den ersten Unterricht über das Gebiet der sinnlichen Wahrnehmungen empfiehlt die Verordnung folgende Schrift:

Methodisches Bilderbuch, ein Wörterbuch für Taubstumme und zur zweckmäßigen Unterhaltung für hörende Kinder von E. Wilke (Berlin bei Plahn, 1830. Preis ½ Thlr.), ebenfalls Lehrer der Unterrichtsanstalt für Taubstumme in Berlin.

Für den fortschreitenden Unterricht, wie überhaupt für diejenigen Lehrer, welche sich mit der Methode des Taubstummen-Unterrichts durch eigenen Fleiß näher bekannt machen wollen, wird vorzüglich folgende Schrift empfohlen:

Anleitung zum Unterrichte taubstummer Kinder in der Sprache und den andern Schul-Lehrgegenständen, nebst Vorlegeblättern,

einer Bilderſammlung und einem Leſe- und Wörterbuche, von W. A. Jäger und A. Riecke. (Stuttgart b. Löfflund und Sohn. Erſte Lieferung 1832, Preis 1⅓ Thlr.; zweite Lieferung 1833, Preis 1⅓ Thlr.; dritte Lieferung 1834, Preis 1⅓ Thlr.)

ſo wie auch die von dem zuerſt genannten Verfaſſer, Stadtpfarrer Jäger zu Gmünd im Königreiche Würtemberg, herausgebene Schrift:

Ueber die Behandlung, welche blinden und taubſtummen Kindern, hauptſächlich bis zu ihrem achten Lebensjahre im Kreiſe ihrer Familien und an ihren Wohnorten überhaupt zu Theil werden ſollte. (Stuttgart bei Löfflund, 1830. Preis ½ Thlr.)

viele beachtenswerthe Winke für Eltern und Lehrer blinder und taubſtummer Kinder enthält. Die Verordnung fährt fort:

Als Ergebniß vorſtehender Mittheilungen ſtellen ſich folgende Maßregeln als wünſchenswerth dar:

1) Jedes taubſtumme Kind muß im Kreiſe ſeiner Familie, von früher Jugend an, zu einer geregelten, die Geiſteskräfte übenden Thätigkeit angehalten werden.

2) Vom Anfange des ſiebenten Lebensjahres ab muß das taubſtumme Kind, wenn für den Unterricht deſſelben nicht eine andere dem Zwecke mehr entſprechende Anordnung getroffen werden kann, täglich wenigſtens drei Stunden die Ortsſchule beſuchen, in welcher es nach den oben gegebenen Andeutungen mit Sprechübungen, Schreiben und Zeichnen, ſpäterhin auch mit Leſen und ſchriftlichen Arbeiten nach den Vorlegeblättern von Jäger und Riecke zu beſchäftigen iſt.

3) Um den Erfolg des dem taubstummen Kinde in der Schule zu ertheilenden Unterrichts zu sichern, muß dasselbe täglich in einer Stunde, und wenn dieß nicht zu erreichen seyn sollte, wenigstens in zwei bis drei Stunden, außer der Schulzeit, im Absehen und im Sprechen geübt werden.

Ich habe Dir, m. S., hiermit den Hauptinhalt der mehr angezogenen Verordnung gegeben, welche zunächst von dem Königl. Preuß. Consistorium und Schul-Collegium der Provinz Brandenburg ausgegangen ist. Diese preiswürdige Verordnung stehet ganz abgedruckt in den Rhein. Bl. für Erzieh. und Unterr. 11. Bds der neuen Folge drittem Hefte (1835) S. 356 ff.

Nun noch Einiges aus der Literatur dieses Gegenstandes:

Ueber die Unterrichtsmethoden, die Taubstummenanstalten und die Taubstummen selbst findet man nähere Nachweisung in

Schmalz, Dr., Geschichte und Statistik der Taubstummen-Anstalten und des Taubstummen-Unterrichts, nebst vorausgeschickten ärztlichen Bemerkungen über die Taubstummheit. Dresden, 1830. Hier sind auch zugleich alle Quellen genau angegeben.

Die Allg. SchulZ. bringt von Zeit zu Zeit Etwas über Taubstummen-Anstalten und Taubstummen-Unterricht, was von nun an sicher Deine Aufmerksamkeit mehr in Anspruch nehmen wird, als sonst. Ich verweise Dich hier nur noch auf den Jahrg. 1833 Abth., wo in Nr. 101—103. gegeben werden

Einige Mittheilungen über die Taubstummen-Institute zu Berlin, Leipzig, Weißenfels, Magdeburg und Halberstadt. Aus dem Tagebuche eines Reisenden, Lehrers an einer ähnlichen preußischen Anstalt, der dieselben im J. 1831 besuchte. Das Ganze ist interessant zum Lesen.

In dem Jahrg. 1834. Nr. 49. wird eine „Sitzung im Taubstummen-Institute zu Paris" beschrieben. Paulmier, der dermalige Director des Instituts, eröffnete die Sitzung durch einen kurzen Bericht über den Zustand der Taubstummen überhaupt in Frankreich, deren Zahl an 7000 geschätzt wird, von denen aber nur ein sehr geringer Theil den Trost und die geistige Wiedergeburt der Erziehung und der Schule empfängt.

Ueber die in Dresden bestehende, aber jetzt noch kleine Anstalt zur Erziehung und Bildung der Taubstummen, deren es in Sachsen gegen 600 gibt, ist im J. 1831 in der Walther'schen Hofbuchhandlung folgende kleine Schrift erschienen:

Die Taubstummenschule zu Dresden. Ein Wort zum Besten der Taubstummen im Königreiche Sachsen. 4 gr.

Sie enthält Vorwort und Bitte, dann die Entstehung der Taubstummenschule, weiter eine Beschreibung des gegenwärtigen Zustandes derselben, zuletzt eine statistische Tabelle, die Taubstummen-Zahl und Taubstummen-Institute betreffend.

Für unbefangene und des Taubstummen-Unterrichtes kundige Männer liefern die Rhein. Bl. 12. Bds. 1. H. (1835) eine interessante Abhandlung „Ueber die Hörbarkeit der

Taubstummen und über die Prüfung angeblicher Heilung ihrer Taubheit."

„Die Prüfung der angeblichen Wiederherstellung eines Taubstummen, sagt der Verf., Otto Schulz zu Berlin, muß mit der Untersuchung seines früheren Zustandes beginnen; nächstdem aber ist zu ermitteln, auf welchem Standpunkte der Bildung, vornehmlich in Beziehung auf Sprachkenntniß und Sprechfertigkeit, er sich vor dem Anfange der Behandlung befunden hat, auf welche Weise er sowohl vorher als während der Behandlung selbst unterrichtet worden ist, und auf welche Weise die Vermittelung zwischen dem Gesicht und dem Gehör der Taubstummen Statt gefunden hat."

Ueber die Institute für Taubstumme und Blinde s. auch Schwarz Geschichte der Erziehung 1. Bd. 2. Abth. S. 504. In seiner Schrift: „Die Schulen" hat er diese Institute ganz übergangen, weil das Schulmäßige dabei am wenigsten in Betrachtung kommt, und das Lernen in denselben für Erwachsene, wie für Kinder, mit einer Behandlung in Verbindung steht, die noch auf andern Grundsätzen beruht. S. Seite 209. Auch in Benekes Erziehungs- und Unterrichtslehre finde ich nichts von ihnen.

So weit meine brieflichen Mittheilungen aus der Literatur des Taubstummenunterrichts. — Laß Dir nun, m. S., am Schlusse meines langen Briefes noch ein inhaltreiches und wahrhaft preiswürdiges Brieflein vorlegen, das wie ein charakteristisches Denkmal in den Annalen des Schullehrerstandes aufbewahrt zu werden verdient; denn es zeugt von einer ausgezeichneten Humanität, mit welcher der gute Schullehrer zu seiner Zeit vom weisen und edlen Obern angesehen und gehoben wird. Der Inhalt steht zwar mit dem eben besprochenen Gegenstande in keiner Verbindung, aber

er geht doch einen vormaligen würdigen Taubstummenlehrer an, dessen Name Dir vielleicht schon bekannt ist.

Dr. Nicolovius, gegenwärtig Director der ersten Abtheilung des geistlichen Ministeriums zu Berlin, und wirklicher Geheim. Oberregierungsrath, dem der Schullehrer Hauer (Stifter des Taubstummeninstituts zu Quedlinburg, der 1834—35 eine Selbstbiographie daselbst erscheinen ließ), das Manuscript einer kleinen Schrift, deren Erlös zur Unterstützung einiger taubstummen Freizöglinge bestimmt war, übersandt, und zugleich um Förderung der guten Sache gebeten hatte, ertheilte folgende Antwort:

„Hochgeehrtester Herr Cantor!"

„Ihr mir erfreuliches Schreiben vom 26. September hätte ich weit früher beantwortet, wenn ich im Stande gewesen wäre, Ihnen etwas Ihren Wünschen und Erwartungen Entsprechendes zu melden. Nun habe ich aber hin und her gedacht, und doch Nichts gefunden, was mir und Ihnen genügen könnte. Da Schweigen jedoch das Unerfreulichste ist, so antworte ich Ihnen hier, so gut ich kann und weiß.

So lange ich Sie kenne, das heißt, seit einer nun schon langen Reihe von Jahren habe ich Ihren reinen Eifer und die seltene Kraft, womit Sie nach Ihrem edlen Ziele streben, erkannt und bewundert. In solchem Bestreben sind Sie mit Ehren alt geworden, und haben Sie gleich nicht Alles erreicht, was in Ihren Wünschen und Trieben für Ihre Mitmenschen lag, so ist dieß doch nur das gemeine Loos der Menschen, denen das Herz hochschlägt, und die in einer höheren Welt einheimisch sind. Vieles aber ist Ihnen gelungen; Leben ist von Ihnen ausgegangen, und Sie

wären ungerecht gegen Gott, Welt und sich selbst, wenn Sie das nicht eingestehen wollten. Ich lebe nun der guten Zuversicht, daß Ihr Bemühen auch ferner gelingen werde, und dem Reste Ihres Lebens noch manche große Freude aufbewahrt sey. Wer so treu und redlich es meint und so kräftig will und sich selbst hilft, mit dem treten gute Engel und Menschen in einen Bund.

Was nun Ihr jetziges Vorhaben, das anliegende Manuscript betrifft, so ist mein Rath, Sie lassen es drucken, schicken dann einige Exemplare an das Ministerium und bitten um Beförderung ihres Zweckes. Dann wird eher etwas geschehen.

Bleiben Sie meiner Achtung und Theilnahme versichert und behalten frischen Muth."

Berlin, am 25. Oct. 1826.

S. Selbstbiographie von Heinr. Hauer. Nebst dessen Bildniß. Quedlinburg, 1834. 35. 2. Th. S. 80.

Ich wünsche, daß Du, m. S., einmal ein ähnliches erhebendes Schreiben empfangen magst.

* * *

Siebenundzwanzigster Brief.

Altes und Neues habe ich Dir, m. S., genug schon vorgeführt und Dich schauen lassen auf dem literarischen Schauplatze der Pädagogik. Dennoch wirst Du in der Begeisterung für diese Kunst nicht müde, dergleichen zu hören. So laß mich Dich denn in diesem Briefe zunächst auf eine Idee hinweisen, die zwar neu, aber nicht eine ursprüngliche und neugeborne ist, sondern die sich aus einer andern, früher dagewesenen entwickelt hat, wie das so oft geschieht. —

Ich meine die Idee zur Gründung höherer Bürgerschulen, die in unsern Tagen viele Köpfe und Hände bewegt, und eine besondere Beachtung verdient von Seiten aller Pädagogen.

Diese Idee ist neu, sage ich, denn sie ist jetzt fast nur in Schriften besprochen, und es sind nur einzelne Versuche zu ihrer Realisirung gemacht worden. Preußen will auch in diesem Zweige des öffentlichen Schulwesens, wie es scheint, den weitern Weg bahnen, indem es die höheren Bürgerschulen für nothwendig und wesentlich in dem Systeme des öffentlichen Unterrichts erklärt, ihnen ein bestimmtes Ziel und einen festen Lehrplan vorgeschrieben und durch angeordnete Entlassungsprüfungen die Rechte höherer Anstalten gegeben hat. Nassau und Baden haben bereits viel dafür gethan.

Daß man in neuerer Zeit auf die Idee gekommen ist, höhere Bürgerschulen zu errichten, rührt wohl daher, daß man fühlte, wie zwischen der Bildung durch die niederen, gewöhnlichen Bürger- oder Volksschulen und der Bildung durch Gymnasien eine Lücke sey; wie manche Bürgerklassen weder in den Gymnasien, noch in den gewöhnlichen Schulen hinreichenden Unterricht und genügende Bildung erhalten können.

Natürlich sind die Ansichten über den Zweck und das Ziel der höheren Bürgerschulen noch ziemlich schwankend, eben weil die Idee derselben sich erst seit Kurzem gebildet hat und deßhalb noch nicht zu völliger Klarheit gebracht ist. Unstreitig ist der Begriff einer solchen Schule, als einer zwar nicht streng wissenschaftlichen, jedoch höhere Lebensbildung und höheres Lebensbewußtseyn fördernden Anstalt, am richtigsten gefaßt.

Doch ich will über diesen höchst wichtigen Gegenstand vor andern zwei Schulmänner sprechen lassen, welche neulich in besonderen Schriften mit Nachdruck und Würde hervorgetreten sind. Der Eine ist A. L. J. Ohlert, Dr. der Philos., Privatdocent a. d. Univers. Königsberg, Prorector und erster Oberlehrer am Domgymnasium daselbst ꝛc.; der Andere K. W. Wiecke, Rector der Oberschule und der damit verbundenen Elementar- und Königl. Gewerbschule zu Frankfurt a. d. O.

Die Schrift des Ersten heißt:

1) Die höhere Bürgerschule. Mit besonderer Rücksicht auf die von dem Königl. Preuß. Ministerium der geistlichen u. s. w. Angelegenheiten unterm 8. März 1832 erlassene vorläufige Instruction für die an den höhern Bürger- und Realschulen anzuordnenden Entlassungsprüfungen. Königsberg bei Unzer. 1833. 8. 12 gr.

Ehe ich zur Angabe des Inhaltes dieser Schrift übergehe, muß ich voraussetzen, daß sich der Verfasser dieser Schrift bereits im J. 1826 durch folgende Schrift vortheilhaft bekannt machte:

Die Schule. Elementarschule, Bürgerschule und Gymnasium in ihrer höheren Einheit und nothwendigen Trennung. Königsberg.

Die hier im Allgemeinen ausgesprochenen Ansichten sind in jener „der höheren Bürgerschule" weiter entwickelt. Die Veranlassung zur Ausarbeitung derselben gab ihm, wie der Titel besagt, ein Ministerial-Rescript, aus welchem sich S. 8 fgg. die genannte „vorläufige Prüfungsinstruction" abgedruckt befindet. Dieses Rescript die „vorläufige In-

struction" ꝛc. steht abgedruckt in der Allg. SchulZ. von 1835. Nr. 4. Damit ist auch zu vergleichen das ebendaselbst zu findende „Ausschreiben der Königl. Preuß. Reg. zu Potsdam vom 8. Oct. 1834 die Einrichtung höherer Bürger- und Realschulen und die an solchen anzuordnenden Entlassungsprüfungen betreffend." Hr. Dr. Ohlert, welcher durch seine Stellung leicht zu entgegengesetzten Ansichten hätte geführt werden können, bemühet sich dennoch, die Nothwendigkeit der Errichtung wirklich höherer Bürgerschulen darzuthun, und legt einen vollständigen Lehr- und Organisationsplan für dieselben vor. Ohne die höhere und ideale Einheit der Gymnasien und der höheren Bürgerschulen zu verkennen, dringt er doch auf die völlige Trennung beider von einander, weil er eben so wenig dem eigentlichen Zwecke der höheren Schulbildung künftiger Gelehrten etwas vergeben kann, als er in dem Wahne steht, daß neben jenem Zwecke zugleich auch in denselben Anstalten die Vorbereitung der Jünglinge aus dem höheren Mittelstande genügend besorgt werden könne, welche der Gelehrtenbildung nicht, wohl aber einer überhaupt höheren Geistescultur bedürfen, als von den bisherigen (mittleren) Bürgerschulen und bis zum Ende des 14ten Lebensjahres gewährt werden kann.

Ob man diese unter uns noch sehr seltenen Schulen dann höhere Bürgerschulen oder Realschulen, Realgymnasien oder Progymnasien nennen will, ist Nebensache, und der Verf. verliert über diese Wörter kein Wort. In der erwähnten „Instruction" aber findet er den Grund zu der Hoffnung, daß die Zeit nicht mehr fern sey, wo solche in einer dem Bedürfnisse entsprechenden Anzahl errichtet werden.

Hierbei will ich nicht unerwähnt lassen, daß Dr. G. Gräfe in seiner Schrift: „Ueber Schulreform, mit besonderer Rücksicht auf das Königr. Sachsen" (1834. 14 gr. Leipzig bei Wienbrack) ausdrücklich verlangt, es solle in Städten von 5 bis 10,000 Einwohnern neben einer Armenschule, einer Bürgerschule und einer Gewerbschule noch eine besondere höhere Bürgerschule für Knaben, von 2 bis 4 Classen, und für Mädchen, von gleichem Umfange errichtet werden. In dieser Ausdehnung ist das Bedürfniß im Allgemeinen nicht vorhanden, und die Kosten der Einrichtung würden bei den jetzt geltend gemachten Grundsätzen über den Staatshaushalt nirgends zu erschwingen seyn.

Ohlert spricht bescheiden nur drei Wünsche aus, welche er in Hinsicht auf jene, sich selbst nur „vorläufig" nennende Instruction noch hege: 1) daß den als reif entlassenen Zöglingen der höheren Bürgerschulen auch der Besuch der ihnen zunächst liegenden akademischen Vorträge der philosophischen Facultät gestattet; 2) daß in der ersten Klasse der höheren Bürgerschulen eine philosophische Propädeutik (vielleicht auch eine allgemeine Encyklopädie des menschlichen Wissens) gegeben; 3) daß bei den Entlassungsprüfungen auch über Gegenstände aus der Naturbeschreibung schriftliche Arbeiten verlangt werden möchten.

Gräfe in der gedachten Schrift findet es S. 88 f. unnöthig, an den höheren Bürgerschulen Entlassungsprüfungen einzuführen und Zeugnisse der Reife zu ertheilen, weil die Schüler größtentheils nicht in solche Berufsarten übergehen, wo sie dergleichen Zeugnisse brauchen, und wo es nöthig ist, den Stand ihrer Kenntnisse zu ermitteln. Indeß ich bin der Meinung, daß Preußens angeordnete Ent-

lassungsprüfungen zur guten Schulordnung gehören. Und werden nicht auch viele Schüler dieser höheren Schulen entweder in Schullehrer-Seminarien oder in öffentliche Aemter eintreten wollen? Und wie viel Erweckendes und Anspornendes hat eine Entlassungsprüfung!

Eine vollständige höhere Bürger- oder Realschule hat nach Ohlert drei Bildungsstufen oder 6 Klassen. Sie nimmt ihre Schüler etwa nach vollendetem achten Lebensjahre, also nur mit den allgemeinen Elementarkenntnissen versehen, auf, und beschäftigt sie acht bis neun Jahre hindurch. Ihr Hauptzweck ist, auf der untersten Bildungsstufe den Verstand zu entwickeln und die Phantasie auf wissenschaftliche Gegenstände hinzulenken; auf der mittleren Stufe können einige Lehrzweige schon mehr systematisch mitgetheilt werden, während andere noch den Charakter der Kraftentwickelung beibehalten. Auf der höchsten Bildungsstufe gewinnt die systematische Form das Uebergewicht. — Hiermit hat der Verf. zugleich den charakteristischen Unterschied der Gymnasien von den höheren Bürgerschulen in Hinsicht auf das allgemeine formale Lehrziel beider angedeutet. S. Seite 114.

Die höhere Bürgerschule bezweckt die allgemein wissenschaftliche, das Gymnasium die historisch-klassische Geistesbildung; jene führt auf directem, dieses auf indirectem Wege zu der Cultur, welche die Zeit erheischt; dabei aber wird das Gymnasium immer weiter führen, als die höhere Bürgerschule; denn mit der letzteren ist die allgemeine Vorbereitung der Zöglinge für ihren Beruf abgeschlossen, während ersterem die Universitätsstudien nothwendig folgen, und eben dadurch den Geist und Blick des

künftigen Gelehrten höher heben und vielseitiger bereichern sollen, als dieß ohne das Einleben in den Geist, die Geschichte und Sitte des klassischen Alterthums möglich ist.

Hier und dort waren noch vor einiger Zeit Real- und Bürgerschulen für Knaben mit den Gymnasien oder Lyceen vereinigt. Das war eine höchst unzweckmäßige Einrichtung. In einer solchen Zwitteranstalt muß der eine oder der andere Theil leiden und zurückgesetzt werden; es kann nicht anders seyn. Und so geschah es wirklich. Auch passen nur selten die Lehrer, wenn sie, wie bei solchen vereinigten Anstalten, zweien Herren zu gleicher Zeit und mit gleicher Kraft und Liebe dienen sollen. Man hat deßhalb in neuerer Zeit an den meisten Orten, wo man für ein gut eingerichtetes Schulwesen sorgte, dergleichen Einrichtungen aufgehoben. Aber eben so verkehrt ist es, wenn man die Progymnasien, von denen jetzt so viel in Sachsen die Rede ist, mit den Gymnasien dergestalt vereinigt, daß sie auch solche Zöglinge aufnehmen, welche nicht eigentlich studiren, sondern nur einem höheren bürgerlichen Berufe sich widmen und eine höhere Lebensbildung erlangen wollen. Diese gehören ja in eine höhere, von dem Gymnasium getrennte, Bürger- oder vielleicht auch Gewerbs - Handelsschule und dergl. So löblich es auch für unsere Zeit ist, wenn sie überall im Schulwesen fortschreitet und für die verschiedenen nöthigen Bildungsarten auch verschiedene Anstalten errichtet; so ist es doch auf der andern Seite höchst tadelns- und rügenswerth, wenn man selbst von Oben her wie ohne Kopf und guten Willen vermischt, was gesondert seyn sollte und unweise Zweck und Mittel verkehret, so daß man rufen möchte: risum teneatis, amici!

Im Jahre 1825 erschien folgende Schrift:

Gotthold, F. A., ist es rathsam, die Real- und Bürgerschulen mit den Gymnasien zu vereinigen? Zur Berichtigung der neuesten pädagogischen Verirrungen. Königsb. 12 gr.

Diese Schrift, welche die aufgeworfene Frage mit guten Gründen verneinet, möge man lesen!

Die speciellen Bemerkungen, welche Ohlert über die einzelnen Unterrichtsgegenstände und deren Behandlung, so wie auch einzelne Bedenken, welche er aufstellt, sind an Ort und Stelle nachzulesen. Wenn er aber vorschlägt, mit den Schülern der 5ten Klasse Göthes, Reinecke, Fuchs, oder mit denen der ersten Klasse Jakobis, Allwill u. dgl. zu lesen, so möchten Manche wohl eine andere Auswahl vorschlagen. Das Schönschreiben will er durch alle 6 Klassen geübt wissen und für das Zeichnen theilt er den Stufengang mit, welchen ein Rescript aus dem Kgl. Preuß. Ministerium unterm 14. März 1831 den Gymnasien und höheren Bürgerschulen vorgeschrieben hat.

Was die Vorschläge betrifft, welche der Verf. über die Art und Weise macht, wie die höheren Bürgerschulen in's Leben gerufen werden mögen, wenn sie gedeihen soll: das erscheint der Beherzigung werth. Weil es denn an Fonds für sie fehlt und an geeigneten Lehrern, so gehen seine Vorschläge dahin: 1) der Staat richte auf seine Kosten einige höhere Bürgerschulen als Musteranstalten ein, und gehe so mit seinem Beispiele voran. 2) Man verwandle einige Gymnasien in höhere Bürgerschulen. Das ist ein sehr passender Vorschlag, den man zum Theil hier und da schon längst in Sachsen ausgeführt hat; man hat Gymnasien oder Lyceen, deren

Frequenz immer geringer wurde, wenn auch nicht in höhere, doch in mittlere Bürgerschulen verwandelt, und da, wo man die gelehrten Schulen neulich einstellte, werden neben den Bürger- oder allgemeinen Stadtschulen sogenannte Progymnasien errichtet, welche den Zweck haben, als Vorbereitungsanstalten zu einem Gymnasium oder Lyceum oder einer Fürstenschule zu dienen. Wenn man aber mit dem Gymnasium selbst noch ein Progymnasium verbindet, so ist das eine Lächerlichkeit sonder Gleichen. Sorge doch das Gymnasium dafür, daß seine Zöglinge entweder schon richtig vorbereitet in seine Anstalt treten oder in seinen untersten Klassen eine tüchtige Vorbereitung erhalten, und damit gut. Aber alle Nichtstudirenden müssen sorgfältig davon ausgeschlossen bleiben!— 3) Zu Directoren der höheren Bürgerschulen berufe man nur solche Männer, welche neben allen übrigen Erfordernissen eines Dirigenten mit der Idee der höheren Bürgerschule vertraut, ja für dieselbe begeistert sind. 4) Auf den Universitäten müßten Veranstaltungen zur Bildung von geeigneten Lehrern für höhere Bürgerschulen getroffen werden.— Warum denn wieder besondere Bildungsanstalten für dergl. Lehrer? Auf solche Weise dürfte der Staat nicht aufhören, Bildungsanstalten zu errichten; denn er müßte zuletzt wieder dafür sorgen, daß die, welche Lehrer für höhere Bürgerschulen bilden wollen und sollen, auch eine besondere Vorbildung dazu empfangen. Mancher tüchtige Lehrer einer mittleren Bürgerschule oder auch mancher tüchtige Zögling eines ausgezeichneten Seminars, z. B. des in Berlin für Stadtschulen unterm rüstigen Diesterweg bestehenden, wird sicher auch für eine höhere Bürgerschule als Lehrer

taugen. Je mehr man von Seiten der Staaten dafür sorgen wird, die Lehrer angemessen zu besolden, desto mehr gute Köpfe und tüchtige Arbeiter werden sich auch dem Schulstande widmen.

Ein Anhang zu der Ohlertschen Schrift handelt noch 1) von dem Religionsunterrichte in der vierten Klasse eines Gymnasiums oder einer höheren Bürgerschule; wobei der Verf. von dem Grundsatze ausgeht, daß der Religionsunterricht auf den Gymnasien im Ganzen nicht anders seyn dürfe, als auf den höheren Bürgerschulen. — 2) Ueber die Bedeutung des Geschichts-Unterrichts auf der höheren Bürgerschule. Die Idee ist: die Schätze, welche die alten Klassiker enthalten, sollen auf der höheren Bürgerschule in die Seele des Zöglings gebracht werden durch Geschichte und Religion. — S. Allg. SchulZ. 1834. Nr. 89.

Mit dieser erst angezeigten Schrift Ohlerts steht ihrem Inhalte und Geiste nach folgende in enger Verbindung:

2) Die höhere Bürgerschule, mit besonderer Rücksicht auf die von dem Kgl. Preuß. Ministerium der geistl. ꝛc. unter dem 8. März 1832 erlassene vorläufige Instruction für die an den höhern Bürger- und Realschulen anzuordnenden Entlassungsprüfungen. Ein Versuch zur Vereinigung widerstreitender Meinungen, von Karl Wilhelm Wiecke. Halle, bei Schwetschke und Sohn. 1834. 8 gr.

Der einsichtsvolle Verf. dieser Schrift hat seinen Vorgänger benutzt, urtheilt aber selbstständig nach eigener Erfahrung. Nach allgemeinen Erörterungen über die höhere Bürger-

oder Realschule, deren Begriff, Lehrgegenstände, Verhältniß zum Gymnasium, Bedingnisse ihres Gedeihens, setzt er den Lehrplan derselben nach den Lehrobjecten, Cursus, Klassenzielen, in gedrängter Kürze auseinander, und theilt zuletzt noch, außer einem Auszuge (S. 8 fg.) dessen, was das auf dem Titel genannte Ministerial-Rescript für die Zeugnisse der Reife beim Abgange von der höheren Bürgerschule fordert, das von ihm selbst bei den Versetzungsprüfungen der Schüler beobachtete Verfahren mit; hiernächst tabellarische Uebersichten über die Vertheilung der Lehrstunden bei der Oberschule zu Frankf. a. d. O. und bei den Parallelklassen für Gymnasial- und Realbildung auf dem Gymnasium zu Guben.

Zwischen diejenigen, welche die Gelehrten von den Realschulen völlig, auch in den untersten Klassen, getrennt wissen wollen, und jenen, welche die Vereinigung beider für thunlich, wenigstens nicht für nachtheilig halten, stellt der Verf. sich vermittelnd so, daß er die Trennung in den vier obern Klassen, (für die zwei höheren Bildungsstufen), forderte „in Quinta und Sexta aber auf Gymnasien und Realschulen dieselben Objecte in derselben Form und in demselben Umfange" gelehrt wissen will.

Dieser Vereinigung habe ich bereits durch das vorhin Gesagte entgegengesprochen; und mag man sie auch darum für gut erklären, weil oft, während der Zeit, welche ein Knabe auf der untern Bildungsstufe zubringt, noch nicht entschieden werden kann, ob er sich den eigentlichen Gymnasialstudien widmen wird, immer-stehet ihr doch entgegen, daß die Behandlung der meisten Unterrichtsgegenstände, insbesondere des grammatischen Unterrichtes zur Erlernung der alten Sprachen, für die künftigen Gymnasiasten eine

von vorn herein andere seyn müsse, als für die künftigen Realschüler.

Auch Ohlert thut im 2. §. seiner Schrift dar, daß die Gymnasien und höheren Bürgerschulen bei aller höheren und idealen Einheit nothwendig zu trennen sind. Es ist in der That auffallend, daß der Vereinigung beider Anstalten immer noch von Diesem und Jenem das Wort geredet wird, da doch beide ein so verschiedenartiges Ziel zu erreichen haben.

2) In Spillekes, A., „gesammelten Schulschriften" 2 Bde. Berlin 1825. (1 Thlr. 4 gr.)

S. 67—118 wird in einem Aufsatze „Ueber das Wesen der Bürgerschule" die Nothwendigkeit einer scharfen Sonderung der Gelehrten- und der Bürgerschulen auf eine sehr gründliche Weise dargelegt.

Zu der Literatur der höheren Bürgerschulen gehört aus dem J. 1832 folgende in Schleswig erschienene kleine beachtungswerthe Schrift, welche sich auf Aufsätze in den Kieler Lokalblättern bezieht:

4) Ueber die Anlegung höherer Bürgerschulen in Schleswig-Holstein. Vom Rector Tadey in Friedrichstadt.

Der Verf. führt die Sache der höheren Bürgerschulen mit ruhiger Besonnenheit und Umsicht; es wird zwar für die Begründung solcher Anstalten nichts Neues beigebracht; aber aus dem Begriffe der Bildung, der allgemeinen Menschenbildung, Bürgerbildung, Berufsbildung und aus der klaren Darlegung dessen, was die Volks- und Gelehrtenschule zu leisten hat, nachgewiesen, daß zu diesen beiden die höhere Bürgerschule noch nothwendig gehöre. Was letztere in formeller und materieller Beziehung zu leisten habe, wird

bündig aus einander gesetzt. Der Verf. weist der Religion nicht nur den ersten Platz unter den Unterrichtsgegenständen an, sondern läßt sich auch über das, was durch diesen Unterricht bezweckt werden soll, auf eine beherzigungswerthe Weise vernehmen, indem er es für die Grundlage wahrer Bildung hält, daß Christus in dem Schüler eine Gestalt gewinne. Und wie sehr thut solche Bildung unserm Zeitalter Noth! Uebrigens sucht der Hr. Rector durch sein ganzes Schriftchen nachzuweisen, wie durch die höhere Bürgerschule keineswegs sklavisch dem Nützlichkeitsprincipe gedient werden solle, sondern wie eine solche Anstalt nur dann ihrem eigentlichen Zwecke entspreche, wenn sie die auf einer allgemeinen Menschenbildung begründete gesellige und Berufsbildung nach beiden Seiten hin befördere.

Zu den früher erschienenen Schriften, die höheren Bürgerschulen betreffend, gehören

5) Diekmann, wie sich die Idee einer höheren Stadtschule gebildet? Zur Einsicht in das Wesen und Bedürfniß dieser Schulen. Königsberg 1819.

6) Gedanken über höhere Bürgerschulen ꝛc. Hamburg 1829. 10 gr.

Die erstere kleine Schrift enthält viel Interessantes, die zweite bezieht sich zunächst auf das Königr. Hannover, gibt aber manches allgemein Bemerkenswerthes.

Ich fahre fort in der Literatur dieses Faches und nenne Dir

7) Betrachtungen über die gelehrten Mittelschulen und über das Bedürfniß höherer Bürgerschulen, als allgemeine Bildungs-

Anstalten für alle Stände. Von einem Freunde der Jugend. Mainz 1834. 6 gr.

8) Kurze Verständigung über die Idee und die Einrichtung einer höheren Bürger- und Realknabenschule und einer höheren Töchterschule, nach den Bedürfnissen der Stadt Leipzig; von M. Vogel, Dir. der Bürgersch. zu Lpz. Lpz. b. Barth. 1834. 4 gr.

Der Verf., früher zu Crefeld, wo er einen Bericht an das Publikum über die neue Einrichtung und den Zweck der mit der Scheutenschen Stiftung vereinigten höheren Stadtschule daselbst, nebst Nachrichten über deren Bestehen und Wirken im Schuljahre 1825—26 in einem Programm herausgab, — liefert in dem vorgedachten Schriftchen den Grundplan zu der höheren öffentlichen Anstalt, welche in ihrer Art die erste in Sachsen ist. Demnach besteht die Realschule zu Lpz. aus vier vollständig getrennten Klassen und faßt junge Leute von 12—16 Jahren in sich. Die Hauptlehrgegenstände sind Mathematik und Naturwissenschaft; sie bilden den eigentlichen Kern des Lectionsplanes in materieller Hinsicht; ihnen beigegeben sind zunächst die neueren Sprachen: deutsche, französische und englische; als allgemeine nothwendige Bildungsmittel treten hinzu: Religion, Geschichte und Geographie; von den Fertigkeiten aber: Zeichnen und Schönschreiben. Ueber den Unterricht in der Religion bemerkt der Verf.: „Nicht bloß, weil es einmal so herkömmlich ist, sondern weil die Religion die Seele jeder Schule eines christlichen Staates seyn muß, wenn sie der höhern Bestimmung des Menschen, die nicht eine irdische, sondern eine himmlische ist, entsprechen soll, steht auch im Lectionsplane der Realschule der Religionsunterricht oben

an. Ja, religiöser Geist durchdringe gerade diese Anstalt, und verwahre sie gegen den Verdacht, als diene sie nur irdischen Beziehungen, und suche allein im Erdenwohlseyn das höchste Glück und den Lebenszweck des Menschen, entziehe oder schmälere ihm aber seine Würde als Christ, die doch höher ist, als alle zeitliche Ehre und alle weltliche Vortheile: — eine Wahrheit, welche zu wiederholen in unserer nach Erwerb jagenden Zeit (höre, höre, Leipzig!) doppelt dringend und nöthig ist, wenn nicht die Forderung der Gewerbe zur Forderung unsers Verderbens gereichen soll."

Aus ähnlichen Gründen bewahrt sich auch die neue Anstalt streng und entschieden den Charakter einer „allgemeinen" Vorbildungsanstalt, indem sie zunächst nur in höherer sittlicher und geistiger Kräftigung und Ausbildung ihrer Zöglinge ihr Ziel sucht, unbekümmert um den engeren Beruf, dem die Einzelnen später zu folgen gedenken. Wo das nicht geschieht, werden Bürgerschulen vor der Zeit zu Specialschulen — Handels- und Gewerbsschulen u. dergl. m. — dem heranwachsenden Geschlechte nothwendig zum Nachtheile; denn was soll aus unsern Knaben und Jünglingen, was aus unsern Schulen werden, wenn die Schüler schon vom 12. oder 13ten Jahre an nur für die Zwecke des materiellen Erwerbes erzogen, und Bürgerschulen in Gewerbsschulen verwandelt werden, wie es jüngst leider! in Bayern geschehen ist?!

S. Allg. Schulz. 1834. Nr. 69 und A. S. Z. 1835. Nr. 135. In dem Jahrgange der A. S. Z. 1834. Nr. 124. 25. 26 sind „Einige Nachrichten über das Schulwesen zu Leipzig, besonders über die allgemeine Bürgerschule" mitgetheilt. Der Dir. Vogel hat in Mönnichs (Rect. der Kreisgewerbsch. zu Nürnberg) „Pädagogischen Blättern"

2tem Hefte 1834 das „gesammte Bürgerschulwesen in Leipzig beschrieben. Daselbst befindet sich auch eine gute Abhandlung „über zweckmäßige Einrichtung des Schulwesens größerer Städte," so wie überhaupt diese pädag. Blätter (Nürnb. 1832. 1834.) von Werth sind.

9) Wägner, D. Lehrer, einige Worte über höhere Volksbildung. (3½ B.) Darmstadt, Metz. geh. 4 gr. 1834.

Der Verf. führt sein Schriftchen mit folgenden Worten ein: „In nachstehenden Blättern findet man in dialogischer Form ausgeführt, wie Gymnasien, Real- und Gewerbsschulen nach innerer und äußerer Einrichtung theils gleiche, theils auch ganz verschiedene Zwecke verfolgen. Man findet sodann die Erfordernisse für ein gedeihliches Aufblühen der Realschulen weiter erörtert und insbesondere die Ansicht ausgesprochen, daß Realinstitute, obgleich ihre obersten Abtheilungen für besondere Fächer vorbereiten, allgemein intellectuelle, sittliche und religiöse Bildung niemals völlig bei Seite setzen dürfen, sondern sich gerade durch diese Berücksichtigung von bloßen Gewerbsschulen unterscheiden." Das ganze Gespräch ist mit vieler Laune geschrieben und verdient eine gute Aufnahme.

Weiter gehört in das Feld dieser Literatur ein Aufsatz des durch seine „deutsche Bürgerschule" und andere echt pädag. Schriften mit Ruhm bedeckten Seminardirector Harnisch, nämlich die Beantwortung der Frage:

10) „Was hat es für eine Bewandtniß mit den höheren Bürgerschulen?" in der Zeitschrift „der Erziehungs- und Schulrath an der Oder." 10 H. S. 96—120 und ein

11) Edikt

11) Edikt, die höheren Bürgerschulen im Großherzogthume Baden betreffend, vom 15ten Mai 1834 nebst Lehrplan und Schulordnung vom 30. Mai — abgedruckt in der Allg. S. Z. 1834. Nr. 79 u. 80.

Aus Mangel an tüchtigen Lehrern, die freilich hier und dort noch immer unter die rares aves gehören, sind nach einer Nachricht in Bd. V. 2 H. S. 196 des Volksschullehrers von Harnisch im Nassauischen von 11 gestifteten Realschulen fünf wieder eingegangen.

Ueber die Nassauische Schulverfassung, wie sie sich, zufolge a) einer Herzoglichen Verordnung, betreffend die allgemein durchgreifende Reform des Schulwesens vom 24sten März 1817 und der dazu gehörigen b) „Allgemeinen Schulordnung für die Volksschulen im Herzogthum Nassau (beide abgedruckt in Gutsmuths neuer Bibliothek für Pädagogik, Schulwesen ꝛc. 1 Bds. 1. 2. 3. und 4. Stücke) gestaltet hat, findet man einen Aufsatz in Pölitz Jahrbüchern der Geschichte und Statistik 1832. Jul. S. 1—26, gefertigt vom Geh. R. Emmermann, womit jedoch die zum Theil abweichenden Mittheilungen in einigen neuern Numern der Neuen Allg. Schulz. von Gräfe zu vergleichen sind.

Da jene Zeitschrift Gutsmuths in meinen Händen ist, so theile ich Dir aus dem 2ten Stücke als eine Beilage (VI.) zu diesem Briefe den Lehrplan für die Realschulen im Nassauischen mit.

Die schon oft genannten inhaltsreichen „Rhein. Blätter für Erz. ꝛc." liefern im 1. Hefte des 10ten Bds. einen beachtungswerthen Aufsatz

12) „Ueber die Nothwendigkeit, höhere Bürgerschulen zu errichten und über die Organi-

sation derselben," verf. von dem als guten pädagogischen Schriftsteller bekannten Rector zu Jüterbock, B. G. Kern.

Wie die das Volksschulwesen in Preußen betreffenden Rescripte, Verordnungen, Gesetze und dergl. von Zeit zu Zeit gesammelt und herausgegeben worden sind, so hat dieselben nochmals auf sehr zweckmäßige Weise zusammengestellt der Königl. Preuß. Geh. Justizrath, Dr. J. Ferd. Neigebauer unter dem Titel:

Das Volksschulwesen in den Preußischen Staaten. Berlin, Mittler. 1834. 1 Thlr. 12 gr.

Diese Schrift enthält sämmtliche Rescripte, Circulare, Cabinetsordres, Verordnungen, Instructionen u. s. w., welche über das Elementarschulwesen vom J. 1736—1834 in Preußen erlassen worden sind, bei weitem die meisten vollständig, nur sehr wenige im Auszuge.

An diese Sammlung schließt sich an eine von demselben Verf. unter dem Titel herausgegebene, die zunächst hieher gehört:

13) Die Preußischen Gymnasien und höheren Bürgerschulen. Eine Zusammenstellung der Verordnungen, welche den höheren Unterricht in diesen Anstalten umfassen. gr. 8. Berlin, Posen und Bromberg. Mittler. 1835. 1 Thlr. 18 gr.

In die Nähe dieser beiden Sammlungen dürften wohl zu stellen seyn die vor Kurzem erschienenen

Beiträge zu einer vergleichenden Darstellung der Lehr- und Erziehungsanstalten in der Preuß. Provinz Sachsen. Eine Uebersicht von den Fortschritten des Bildungswesens

seit dem J. 1816—1833. Mit Benutzung amtlicher Quellen bearbeitet und herausgegeben von J. H. B. Burchardt, Königl. Preuß. Hofrathe ꝛc. Magdeburg. Rubach. 1834. 16 gr. Ist nicht ganz vollständig.

Man trifft hier und dort städtische Schulanstalten, welche den Namen „höhere Bürgerschulen" führen, ohne es wirklich zu seyn. Sie unterscheiden sich von den gewöhnlichen Bürgerschulen nur durch die Zahl der Klassen und durch das Vielerlei der Gegenstände, in welchen unterrichtet wird, sie geben aber darum noch keine höhere Bildung für Bürger, und ihre Leistungen übertreffen die der gewöhnlichen Bürgerschulen nur wenig oder gar nicht.— Oft werden die höheren Bürgerschulen mit den Gewerbschulen verwechselt, und doch sind beide wesentlich von einander verschieden. Eben so hat man sie neuerlich mit den hin und wieder im Königr. Sachsen in's Leben getretenen Progymnasien verwechselt. Das Progymnasium muß als eine Vorbereitungsanstalt zu einem Gymnasium oder Lyceum oder einer Fürstenschule eine mehr sprachwissenschaftliche Bildung erzielen, die höhere Bürger- oder Realschule aber fordert eine weit allgemeinere. Dort sind vor allen andern alte Sprachen, hier neue, dort Alterthumswissenschaften, hier die Angelegenheiten der neueren und neuesten Zeit, dort mehr den Geist anregende, hier besonders historische, mechanische Lehrgegenstände, als neuere Geschichte, neuere Geographie, Mathematik, Naturwissenschaften zu betreiben.

Man hat für diese in den Realschulen zu betreibenden Unterrichtsgegenstände in der neuesten Zeit schon eine Menge

Lehrbücher verfaßt und an's Licht treten lassen, die aber nicht alle dem vorgesteckten Ziele entsprechen.

Da das höhere Bürger- oder Realschulwesen auf das niedere und mittlere Bürgerschulwesen eigentlich und zunächst basirt ist; so hat es Schwarz in seiner encyklopädischen Uebersicht der öffentlichen Schulanstalten auch genau an dieselben angeschlossen; ich meine in der durch Umfang und Gediegenheit und durch ihre Hinweisungen auf die Monographieen über einzelne Arten der Schulen und Schulgegenstände allen Pädagogen von Profession willkommenen Schrift: „Die Schulen ꝛc.“

Ganz der Natur gemäß, nach welcher der Keim sproßt, dann die Knospe sich füllt und zuletzt die Blüthe aufgehet, wird in dem zweiten Abschnitte dieser Schrift die Volksschule betrachtet, und zwar „in drei Abstufungen,“ nämlich als Anfangsschule (Elementarschule), als Mittelschule (niedere Real-) und als Oberschule (höhere Realschule), welche alle jeder Erwachsene soll durchwandert haben. Früher oder in der „Erziehungslehre“ Bd. 3. S. 295 ff. theilte Dr. Schwarz die Volksschulen nach gewöhnlicher Art in die Elementar- oder Vorbereitungsschulen, deren Plan sich auf die allgemein nothwendigen Unterrichtsgegenstände, auf Lesen, Schreiben, Rechnen, Religion, Gesang bezog, — und in die Real- oder Anwendungsschule, welche alle die Kenntnisse und Geschicklichkeiten, die für den gebildeten Menschen überhaupt gehören, zum Gegenstande nehmen sollte. Der Plan war im Ganzen auf 3—4 Jahre berechnet.

Was nun die von S. genannte Oberschule als höhere Volksschule (sonst höhere Stadtschule genannt) betrifft, so wird sie von ihm als eine geregelte Fort-

setzung der Mittelschule und zwar nur für das männliche Geschlecht bestimmt, und ihr Ziel ist, „daß diejenigen jungen Leute, welche die allgemeine Bildung vollständig suchen, in allen denjenigen Kenntnissen begründet werden, welche den gebildeten Mann, weß Standes und Geschäftes er auch übrigens sey, auszeichnen, und daß sie so weit in dieselben eingeleitet werden, um sie dann im Leben selbst zu erweitern, oder um in die Schule für das specielle Fach, das Mancher etwa erwählt, mit völliger Begründung einzutreten."

Der Cursus für diese Oberschule ist auf 3 Jahre bestimmt, so daß also der Knabe, der sie mit 12—14 Jahren betritt, sie als Jüngling von 15—17 Jahren verläßt. — Von den Lehrgegenständen der Mittelschule fallen jetzt Lesen, Schreiben und Rechnen (?) weg, die übrigen werden fortgesetzt, und einige neue treten hinzu. Fortgesetzt werden: Religion, deutsche Sprache, Mathematik, Zeichnen, Singen und die gemeinnützigen Kenntnisse; die letzteren aber werden jetzt in ihre einzelnen Zweige gesondert und bilden nunmehr die neuen Lehrgegenstände, nämlich: „die systematische Naturgeschichte, die physische und mathematische Geographie, die populäre Naturlehre, die Weltgeschichte, und zuletzt eine encyklopädische Uebersicht der Zweige, in welche sich das Wissen und der Beruf in dem Culturstande vertheilt." Die französische und lateinische Sprache, welche hier als Lehrgegenstände nicht genannt sind, werden weiterhin noch als solche namhaft gemacht. Ziemlich hoch ist die Erkenntnißstufe, zu welcher der Oberschüler, der drei Jahre in dieser Schule zu verweilen hat, mit 15—17 Jahren des Alters gelangen soll. 1) Die deutsche Sprache soll er „von Grund aus, d. h. in ihren Gesetzen und Regeln, in

ihren Wurzeln und Erzeugnissen, in ihrem Bau und in ihrem Geiste verstehen lernen," ja er soll mit der Prosa und Poesie in unserer Muttersprache so bekannt werden, „daß er die besten Schriftsteller auszuwählen weiß." 2) Die Geometrie soll „in ihrer mathematischen Schärfe und Vollständigkeit, nämlich die Planimetrie und Stereometrie gelehrt," die Arithmetik mathematisch betrieben und mit den weiteren Uebungen im Rechnen verbunden werden. 3) Die Geographie wird jetzt in ihrem Ganzen gelehrt, wenn auch nicht in ihrer Ausführlichkeit und vereinzelten Genauigkeit; auch das Klimatische, die Produkte, die Lebensweisen ꝛc. nicht minder in den Hauptpunkten das Statistische, das allgemeine Mathematische der Erdkunde und so viel aus der Sternkunde, als für den Schüler faßlich ist, soll er erkennen lernen. 4) In der Naturgeschichte, die eigentlich in's Unendliche geht, beschränkt sich die höhere Volksschule „nur auf die Einleitung in die Naturreiche mit Auswahl des Wichtigsten," und schließt zuletzt mit einer diesem Alter angemessenen Anthropologie. Eben so gibt 5) die Naturlehre nur die Kunde derjenigen Kräfte und Gesetze der Natur, die man im Leben zu beachten hat, und verbindet damit auch Einiges aus der Chemie. 6) Gewerbkunde wird in soweit gelehrt, daß der Schüler „über die verschiedenen Arten der Gewerbe, ihre Erfordernisse und ihr Verhältniß zu den Produktionen ꝛc. ein Urtheil habe, wenigstens wisse, worauf es dabei ankommt;" etwas aus der angewandten Mathematik, „z. B. aus der Mechanik und Hydrostatik, die Lehre vom Hebel, von Wasserröhren ꝛc." soll damit verbunden werden. 7) In der Geschichte werden jetzt „die vereinzelten historischen Kenntnisse in ein Ganzes ethnographisch, universalistisch, chronologisch zusammen-

geführt," jedoch „bei weitem nicht vollständig, sondern nur als Grundlage;" also „die Geschichte der alten Völker in ihren Hauptzügen, die der neuen bloß in einer Uebersicht, die der Deutschen in einer gewissen Vollständigkeit und noch specieller, an diese anschließend, die vaterländische der Heimath." 8) Die französische Sprache soll nicht sowohl grammatisch, sondern „als lebendige Sprache für das Leben" gelehrt, und der Schüler in drei Jahren so weit gebracht werden, daß er „französisch lesen und sprechen lerne, um die französischen Schriften zu lesen und ein gewöhnliches Gespräch zu unterhalten." Daß 9) die lateinische Sprache, deren bildende Kraft der Verf. ehrend anerkennt, so weit geübt werde, daß der Schüler einen Cornelius Nepos lesen kann, wird für „wünschenswerth" gehalten. Zeichnen, Singen, Gymnastik wird fortgesetzt, der Religionsunterricht „nach den bekannten Grundsätzen in kirchlicher Lehre fortgeführt und mit der Morgenandacht verbunden."

Wegen der mit jedem Halbjahre in die Oberschule neu eintretenden Schüler ist es schwierig, eine solche Einrichtung zu treffen, daß die alten Schüler durch jene nicht aufgehalten werden. Zu dem Ende theilt der Verf. auch die Oberschule in zwei Klassen, jede Klasse in zwei Ordnungen, und jede Ordnung in zwei Abtheilungen, welche alle zu gleicher Zeit beschäftigt werden. Für die zwei Ordnungen der untern Klasse sind wenigstens zwei gewandte Lehrer nöthig, und einer nur höchstens bei geringer Schülerzahl hinreichend. In der untern Klasse dauert der Unterricht in der Regel 2 Jahre, in der obern 1 Jahr; die letztere bedarf unter gleicher Bedingung, wie die erstere, nur Einen Lehrer. Unter der Voraussetzung, daß Ein gewandter Lehrer beide Ordnungen

der untern Klasse so unterrichtet, daß er, während er es mit der einen zu thun hat, die andere zu beschäftigen versteht, wo der Unterricht nicht gemeinsam seyn kann, wird für die untere Klasse folgender Lehrplan vorgezeichnet:

Vormittags von 7 (Winters 8) Uhr an: Andachtsübung und Religionsunterricht, gemeinsam, ½ Stde;

7½—9, deutsche Sprache mit Lese- und Vortragsübungen, jede Ordnung besonders;

9—10, wöchentlich 3mal Mathematik, jede Ordnung besonders; wöchentlich 3mal Zeichnen und zum Schluß Singübung, gemeinsam.

Nachmittags von 2 (Winters 1) Uhr an bis 3 Uhr. Erdkunde, Naturkunde, Gewerbkunde, abwechselnd, für die erstere 2, für die Naturgeschichte 2, für die Naturlehre 1, für die Gewerbkunde 1 Stunde wöchentlich, für jede Ordnung besonders;

3—4, französisch 3mal, lateinisch 2mal, Geschichte 1mal wöchentl., jede Ordnung besonders;

4—5, nur im Sommer Gymnastik, gemeinsam.

Für die obere Klasse:

Vormittags von 7 oder 8 Uhr. Andachtsübungen und Religionsunterricht, gemeinsam, ½ Stunde.

7½—9, deutsche Sprache und Literatur mit den Uebungen und bei der obersten Ordnung mit den allgemeinen Grundsätzen

der Rhetorik und Poetik, jede Ordnung besonders;

9—10, Mathematik wöchentlich 3mal, jede Ordnung besonders; Zeichnen und zum Schluß Singübung, wöchentl. 3mal, gemeinsam.

Nachmittags von 2 oder 1 Uhr. Die erste Stunde Erdkunde, Gewerbkunde, wie in der untern Klasse; 3 oder 2, die 2te Stunde französisch 4mal, lateinisch 1mal, Geschichte 1mal; in der 3ten Stunde Gymnastik.

Die Gymnastik läßt sich sehr schicklich für die beiden Klassen vereinigen. Sehr gut werden auch in der Morgenandacht alle Schüler versammelt; ob aber der Religionsunterricht sie sämmtlich in beiden Klassen zugleich belehren möge, hängt von der Anzahl der Schüler, der Gabe des Lehrers und andern Umständen ab, gewöhnlich wird es nicht gut angehen.

Auf solche Weise würde die höhere Bürgerschule vollständig seyn; sollte sie aber der Idee ganz entsprechen, so würden zwei Lehrer allerdings nicht hinreichen und der umsichtige Schwarz selbst hält es für wünschenswerth, daß außer den beiden Hauptlehrern noch ein oder zwei Hülfslehrer, ein eigener Zeichnenlehrer, ein eigener Singlehrer, und ganz besonders ein Lehrer der französischen Sprache, der sie als seine Muttersprache spricht, angestellt würden. Er bemerkt zwar, daß solche höhere Anstalten oder Oberschulen hauptsächlich nur in volkreichen Orten oder in Städten Bedürfniß sind; allein daß es da, „wo es nicht am Willen fehlet, auch nicht an Mitteln fehle," möchte doch nicht so allgemeinhin behauptet werden können, und es dürfte

wohl kaum eine einzige Stadt geben, wo auf 600 Kinder 10—12 Lehrer angestellt wären. Wenn übrigens bei dieser Kinderzahl auf die Anfangsschule 200, auf die Mittelschule 300 und auf die Oberschule 100 gerechnet werden, so ist die Zahl für die Oberschule wohl zu hoch angenommen, indem die geringeren Handwerker, die ärmeren Bürger und Taglöhner in den Städten bei weitem die Mehrzahl ausmachen, von den 300 Kindern der Mittelschule aber nur die Hälfte Knaben sind, von denen gewiß nur der kleinere Theil in die höhere Stadtschule übergeht.

Die Lehrmittel in dieser Schule sind dieselben, wie in der Mittelschule, nur vollständiger. Dem Lehrer müssen die größeren Werke für die deutsche Sprache, für die Erd- und Geschichtskunde, für Naturkunde und Technologie, so wie die Sammlungen von Landkarten, Naturalien, Modellen u. s. w. nach einer guten Auswahl zu Gebote stehen.

Die Schulzucht hat für diese Jugend noch mehr auf sich, als jene in der Knabenschule, weil in diesem Alter der Freiheitstrieb erwacht und seiner Natur nach gern in Ungestüm, Anmaßung, Gesetzlosigkeit und Widerspenstigkeit ausbricht; — eine Bemerkung, welche tief aus der Natur der jugendlichen Gemüther in den gegenwärtigen Zeitverhältnissen geschöpft ist. Ein „gewaltsames Unterdrücken jenes Triebes, sagt S., würde in seiner Art so unglücklich ausfallen, als die sogenannten Staatsstreiche bei manchen Völkern ausgefallen sind; aber das ist zu bewirken, daß die Aeußerungen desselben nicht in Wildheit ausschlagen, allmählig zur Mäßigung zurückgeführt und die Schüler mehr und mehr dem Ziele der Selbstbeherrschung, ja, der christlichen Selbstverläugnung genähert werden.“ Sonach ist, wie oben gesagt, „die Behandlung der Knaben zwar schwieriger, weil

sie viele Unruhe machen, die der angehenden Jünglinge hat mehr auf sich, weil die schon mehr hervortretenden Charaktere schwerer zu behandeln sind. Die höhere Volksschule erfordert mehr pädagogische Einsicht und Kunst, die Knabenschule mehr Gewandtheit und äußere Thätigkeit." So viel über höhere Bürgerschulen aus Schwarzes Schrift.

Der ganze Plan des ehrwürdigen Verf. beruhet, wie leicht erkennbar ist, auf der Basis, welche ihm die Mittel- oder allgemeine Bürgerschule gegeben hat. An Ort und Stelle oder bei Realisirung eines solchen Planes werden freilich noch manche Modificationen eintreten, und es wird auf Zeit, Umstände und Bedürfnisse einige Rücksicht genommen werden müssen. Uebrigens halte ich dafür, daß eine Bürgerschule, wenn sie den Namen der höheren verdienen soll, auch eine höhere Bildung geben muß in Dem, was den Menschen als Menschen, als Staatsbürger und als Christen angehet; sie muß ihren Zögling zu einer tieferen Einsicht in das Leben und seine Erscheinungen und Begebenheiten, zu einer richtigeren Würdigung der Staatsverhältnisse, zu einer klareren und umfassenderen Kenntniß in den Wahrheiten und Angelegenheiten der Religion und seiner Kirche führen; sie muß ihn auf eine höhere Stufe der Vernunftbildung stellen, sein Denken erweitern, sein ästhetisches Gefühl verfeinern, und ihn mit Lust und Liebe für alles Wahre, Gute und Schöne mehr als gewöhnlich erfüllen. Religion, Sprache und Geschichte dürften daher wohl als primaire Bildungsmittel anzusehen seyn, Naturwissenschaft und Mathematik als secundaire. Einseitig aber wäre es, wenn man die Bildung zu sehr auf specielle, namentlich industrielle Zwecke berechnen, und insonderheit der Mathematik einen zu großen Werth für die Cultur des jungen

Menschen zuschreiben wollte. Die Cultur, welche die Mathematik allein dem Geiste gibt, ist einseitig und beschränkt, wie in unsern Tagen selbst die geachtetsten und vollgültigen Richter und Schulmänner, ein Thiersch, Löbell, Friedmann u. A. erkennen. Dem stimmt auch Göthe zu in seinem „Briefwechsel mit Zelter" (I, 430.) und er nimmt sehr richtig an, „daß es ganz unmathematische Köpfe unter den Jünglingen gebe." Uebrigens dient die Mathematik als ein treffliches Mittel, dem angehenden Jünglinge, der in der Zeit der Anfechtung und Geschlechtsverirrung steht, durch die geistige Anspannung, die sie ihm auflegt, sehr nützlich zu werden. Dessen gedenkt auch Beneke in der „Erziehungs- und Unterrichtslehre" 1. Bd. S. 509. „Man führe, sagt er, den Jüngling in irgend eine schwere Wissenschaft," und in einer Anmerkung steht Folgendes: „Es liegt für Jünglinge, zumal in den Zeiten der Anfechtung etwas überaus Heilsames in dem Studium der Mathematik. Ich selbst habe sie in solchen Jahren als Reinigungsmittel des Gemüthes, wofür Plato sie schon erklärt hat, erprobt. Lesen Sie zur Probe beiliegenden Brief eines Jünglings, der am Hofe des Großfürsten in Petersburg der Verführung unterlag, und den es mir gelang, durch Mathematik zu heilen. ꝛc." (Leben des Prof. Kraus. Von Voigt. 1819. S. 324 f.)

Wenn in dem gedachten Lehrplane der Geschichte eben sowohl in der Unter- als Oberklasse wöchentlich nur eine Stunde angewiesen wird, da sie doch als ein Hauptgegenstand des Unterrichts in der höheren Bürgerschule gelten muß, so ist das viel zu wenig. Eine Stunde wöchentlich für einen Gegenstand ist überhaupt in der Schule soviel als keine Stunde. Dieß mag auch für die übrigen

Gegenstände gesagt seyn, denen nur eine Stunde verliehen ist. Uebrigens gehört wohl die Geschichte ihrem Geiste nach in eine Vormittagsstunde, und die deutsche Sprache kann eher Nachmittags getrieben werden. Die französische Sprache und das Singen als Nebengegenstände haben zu viel Stunden erhalten. Und so möchte ich noch dieß und das an jenem Schwarzeschen Lehrplane aussetzen, wenn es nicht hier im Ganzen der Fall wäre, daß — plurima nitent.

Das Edikt, die höheren Bürgerschulen in Baden betreffend, das ich schon in diesem Briefe angeführt habe, trifft außer den von der oberen Schulbehörde ausgehenden Schulgesetzen im 19. §. recht passende Veranstaltungen zur Erhaltung der äußeren Schulzucht; auch verdient der §. 14, weil er eine sehr beherzigungswerthe Vorschrift im Auge hat, hier noch eine besondere Angabe.

„Im Allgemeinen wird den Lehrern empfohlen, dem Unterrichte keine, das gründliche Wissen gefährdende Ausdehnung zu geben, mehr auf Intensität, als auf Extensität zu sehen, und nicht zu vergessen, daß ein Schüler, der gewohnt ist, bei Allem, was er lernen soll, so lange zu verweilen, bis er es gehörig erfaßt hat, wenn er der Schule entlassen ist, sich leichter selbst fortbildet, als ein solcher, der weit mehr, aber nur oberflächlich und ungenau weiß. Sämmtliche Abschnitte jedes Lehrfaches sind verhältnißmäßig mit gleicher Sorgfalt und nicht einzelne Materien oder Abschnitte mit einer größeren Ausführlichkeit zu behandeln, welche für andere gleich wichtige Theile des Lehrstoffes keine hinlängliche Zeit mehr übrig läßt. Die Lehrer werden sich auch enthalten, ihre Sorgfalt und Aufmerksamkeit vorzugsweise einzelnen talentvolleren Schülern zuzuwenden, sondern sich bemühen, die große Mehrheit der Schüler so viel mög-

lich gleichmäßig fortzubilden. Die häuslichen Arbeiten, welche verschiedene Lehrer aufgeben, sollen gehörig in die Zeit vertheilt werden. Die Ueberladung der Schüler mit häuslichen Ausarbeitungen und Auswendiglernen ist zu vermeiden, damit der Jugend die zur Erholung und zur Bewegung im Freien erforderliche Zeit nicht zum Nachtheile ihrer Gesundheit zu sehr beengt werde. Zu diesem Zwecke sind gymnastische Uebungen unter Leitung eines Lehrers zu empfehlen."

Die Reihe dieser Vorschriften ist für jeden Elementarlehrer höchst wichtig und die Befolgung derselben wird am besten von wahrhaft tüchtigen Lehrern geschehen; so wie sich überhaupt aus den Forderungen, die den höheren Bürgerschulen gestellt werden und gestellt werden müssen, recht deutlich ergibt, daß sie tüchtige Lehrer voraussetzen, über deren Mangel man zur Zeit noch Klage führt. Aber wer ist denn ein solcher, oder was wird zu einem solchen erfordert?

Ein Haupterforderniß eines guten Lehrers ist wohl, daß er eine gründliche wissenschaftliche Bildung besitze und insbesondere Meister des Stoffes sey, den er seinen Zöglingen als Mittel ihrer Bildung vorlegen und mittheilen soll; hiernächst ist nothwendig, daß er für seinen Beruf begeistert sey und von Fleiß und Eifer im Unterrichten und Erziehen beseelt werde. Erst als drittes Moment werden wir die Methode ansehen müssen. Damit aber ist hier nicht jene mit der lebendigen Persönlichkeit des Lehrers verknüpfte Art des Vortrages zu verstehen, sondern die Theorie der Anordnung des Vortrages, oder der auf theoretischen Grundsätzen beruhende Gang des Unterrichts. Dieser Gang kann oft ganz sachgemäß und wohlberechnet

von dem Lehrer erlernt seyn, und die Art des Vortrages entbehrt doch der gehörigen Lebendigkeit und Fruchtbarkeit. Kurz, die Kenntniß der Sache führt uns darauf hin, daß ein Lehrer, dem die beiden ersten Hauptmomente (gründliche Kenntniß oder Meisterschaft in dem Lehrstoffe, und Fleiß und Eifer im Unterrichte) abgehen, nicht das vorgesetzte Ziel erreicht, wenn er auch eine gewisse theoretisch-richtige Methode erlernt hat und sie in seiner Weise anzuwenden versucht. Es kann vielmehr von dem mit den beiden ersten Hauptmomenten ausgerüsteten Lehrer, selbst ohne die beste Theorie der Methode, immer eher ein gewisser praktischer Zweck erreicht werden. Denn die Methode als solche regt nicht an, es muß die persönliche Wirksamkeit des Lehrers mit ihr sich vereinen, um sie anregend zu machen und zu einem Hauptmomente des Unterrichts zu erheben. Daß aber nichts destoweniger bei allen, und ganz vorzüglich bei formellen Lehrgegenständen, sowohl für die geistige Anregung, als für die Klarheit im Denken, und man möchte sagen, für die Gewißheit der Gedankenfügung die Methode von großer Wichtigkeit sey, soll damit durchaus nicht in Abrede gestellt werden.

Stehe bei diesen eben angeführten 3 Hauptmomenten eines guten, tüchtigen Lehrers einige Augenblicke still, m. l. S., und prüfe Dich selbst. — Das dritte Moment ist bei sehr vielen Lehrern zu finden, — sie haben einen gewissen praktischen Gang des Unterrichts angenommen oder vielmehr eine gewisse gute Manier und Gewandtheit im Lehren sich angelernt; aber es fehlt ihnen ein tiefes und gründliches Wissen und Fleiß und Eifer in ihrem Berufe, jener göttliche Eifer, von dem der große Apostel unsers Herrn redet, und der sich überall im Dienste Gottes

betrachtet. Und wer solchen Eifer besitzt, der hat auch Glauben und Zuversicht oder die gewisse Ueberzeugung, daß sein Werk gelingen, seine Arbeit mit einem glücklichen Erfolge gekrönt und gesegnet werde. Darum arbeitet er muthig und freudig, wo Andere lässig und träge oder verdrossen und gleichgültig werden, ja, er wirkt und leistet in einer Unterrichtsstunde mehr, als ein Anderer in zehn oder noch mehrern Stunden; die Saat, welche er unter seinen Zöglingen, zumal mit Hülfe der Religion, ausstreuet, bringt dreißigfältige, sechszigfältige, hundertfältige Frucht.

Alle drei Momente — wo sie sich bei einem Subjecte vereinigen und gleichsam die Seele seines Denkens, Thuns und Verhaltens ausmachen, geben ihm den Charakter des gewandten, wie ihn Schwarz in seinem Werke „die Schulen" nennt.

Doch ich gehe nun wieder zur Literatur der höheren Bürgerschulen über. Und dabei will ich hier in Erinnerung bringen eine Schrift, welche vielleicht längst vergessen, aber noch heute beachtungswerth ist; ich meine

14) Ueber die Einrichtung höherer Bürgerschulen, ein Versuch v. C. C. Schmieder, Dr. und Oberlehrer an der vereinigten Realschule zu Halle. Mit 4 Tab. Halle, bei Gebauer. 1809. 16½ Bogen gr. 8. Eine gründliche Recension derselben findet sich in „GutsMuths N. Bibl. f. Päd. Schulwesen ꝛc. Jahrg. 1809. S. 170 ff. Der dritte Abschnitt von der Vertheilung der Lehrstunden wird besonders gerühmt.

Hieher rechne ich noch zwei Schriften des wackern Pädagogen Harnisch, die, ob sie schon den Gegenstand, von dem wir sprechen, nicht ausdrücklich behandeln, doch gute

Principien zur klarern Auffassung desselben geben. Die erste ist:

15) Dessen Handbuch für die deutschen Volksschulen. Dritte Aufl. Leipz. b. Barth. 1829.

Der Verf. gibt hier §. 34. mehrere Eintheilungen der Schulen an; er theilt sie aber nach den Bildungsstufen, nämlich der Zeit nach, 1) in Grundschulen (Elementar-Primairschulen), 2) in Förderungsschulen (Mittelsch. Secundärsch.), 3) in Vollendungsschulen (Maturitätssch.). Die zweite Schrift ist:

16) Dessen deutsche Bürgerschule. Eine Anweisung, wie für den gesammten Mittelstand zweckmäßige Schulen zu begründen, in das rechte Verhältniß zu den bestehenden zu setzen und im gesegneten Fortgange zu erhalten sind; für sämmtliche Staats- und Gemeindebeamten, besonders aber für Schullehrer und ihre Vorgesetzten. Halle, 1830. 18 gr.

Der Verf. findet die sogenannten Bürger- oder Mittelschulen immer noch unklar gedacht, so auch die höhere Bürgerschule.

Eine treffliche Abhandlung über diese Schulen findet sich in F. Buchholz „N. Monatsschrift für Deutschland" Jahrg. 1831. drittes Heft, unter dem Titel:

17) „Betrachtungen über die Nothwendigkeit der Errichtung höherer Bürgerschulen und über ihr Verhältniß zu den jetzt bestehenden Gymnasien."

Die folgende Schrift hat viel Eigenthümliches, das sich in praxi nicht anwenden läßt, und viel unnützes Listen- und Tabellenwesen, ist aber sonst empfehlungswerth:

18) Kortegarn, F. W. Th. (Rector), Versuch eines Organisations-Plans der höheren Bürgerschulen in kleinen (?) Städten, den Lehrern als Anweisung zur gesegneten Amtsführung, den Vorstehern und Eltern als Maßstab zur Beurtheilung der Lehrerbestrebungen. Ein Beitrag zum Volksschulwesen. Schwelm, 1830. 8 gr. S. Rhein. Bl. 4. Bds. 3. H. 1831. S. 361. und Allgem. SchulZ. Abth. 1. Nr. 63. 1831. Hr. Rect. Kortegarn beschrieb auch in der Allg. SchulZ. Abth. Nr. 61. 1835 „die höhere Bürgerschule" zu Gummersbach im Regierungsbezirke Cöln — eine Rede.

In Dr. Gräfes „Archiv für das praktische Volksschulwesen" 9. Bds. 1. H. von S. 49—58 findet sich

19) Ein Lehrplan für den Zeichnen-Unterricht in den Gymnasien und höheren Bürgerschulen, wie er unlängst vom K. Preuß. Ministerium an die Superintendenten ergangen ist.

Noch sind mir zwei kleine Abhandlungen bekannt, wovon die eine in Becks päd. Zeitschr. 1828. I. befindlich ist und heißt: Joh. Falk, „das Wesen einer höheren Bürgerschule," und eine andere ebendaselbst 1828. 2.): K. Vogel, „Ueber die Errichtung einer höheren Bürgerschule in Cöln."

Die für den Lehrer sowohl als für den Schüler brauchbarsten Bücher beim Unterrichte in dieser Schule anzugeben, ist zur Zeit noch ziemlich schwer, ja, in einzelnen Fällen unmöglich, da die Pädagogen zum Theil erst anfangen, diese Fächer von einem höheren Standpunkte aus zu beurtheilen und zu bearbeiten, und da überhaupt der rechte Barometer für diese Schulen noch nicht vorhanden ist. Die von

Schwarz in den „Schulen" S. 94 in der Anmerkung angeführten liter. Hülfsmittel, welche Niemeyer, Natorp und das Jahrbüchlein geben sollen, reichen für die fortschreitende Zeit nicht hin, oder mit andern Worten, — sie stehen noch zurück. Was mir mein kleiner Vorrath an Ballast, womit ich dieses Fahrzeug beladen kann, darbietet, will ich geben. Wirf es, m. Sohn, zu seiner Zeit wieder heraus.

Die bereits in vorigen Briefen angezeigte Literatur des Religionsunterrichtes, der Geschichte und Geographie, der deutschen Sprache ꝛc. gibt so manches Lehr- und Lernmittel an, das auch hier seinen Platz finden könnte. Dazu hier noch einige:

Den Religionsunterricht betr.

1) Bretschneiders Dr. (Consistorial-Rath und Generalsuper. zu Gotha) Lehrbuch der Religion und der Geschichte der christlichen Kirche für die obern Klassen und für die gebildeten Stände. Zweite verb. und verm. Aufl. Gotha, bei Perthes. 1827. 16 gr.

Dieses Lehrbuch eines in der gelehrten Welt rühmlichst bekannten Verf. bedarf keiner Empfehlung, es hat sich selbst längst schon empfohlen. Leipz. Lit.Z. 25. Nr. 10. 11. „sehr bedeutungsvoll."

2) Niemeyers Dr. A. H., Lehrbuch für die oberen Religionsklassen in Gelehrtenschulen. 15. Aufl. 1831. Halle, Waisenhausbuchhdl. 16 gr.

Auch der *νῦν ἐν ἁγίοις* verweilende Verf. gehört zu denen, dessen Lehrbuch keiner Empfehlung bedarf. Er hat „Erläuternde Anmerkungen und Zusätze zum Gebrauche für Lehrer, nebst einer Abhandlung über

die Methodik des Unterrichts" (Halle, Waisenh. 4. Ausg. 1823. gr. 8.) zugleich herausgegeben.

Wem das Lehrbuch Nr. 2. zu hoch angelegt dünken sollte, der wähle

3) Bender, Ludw.: Die Lehre und Geschichte der christlichen Kirche. Ein Lehrbuch der Religion für obere Klassen höherer Schulen. Elberf. b. Büschler. 1834. IX und 129 S. 8.

Diese Schrift, deren Verf. Rect. in Langenberg ist, entspricht größtentheils ihrem Zwecke und stellt die Lehre der christl. Kirche eben so gründlich, als in gediegener Kürze dar, nur die Pflichtenlehre, welche doch für Jünglinge von doppelter Wichtigkeit ist, läßt in Ansehung der Ordnung und des Mangels an Vollständigkeit Manches zu wünschen übrig. Allg. SchulZ. 1835. Nr. 130.

4) Holzapfel, J. Chr. Ludw., Leitfaden beim christl. Religions-Unterrichte in Schulen. Cassel, Bohné. 210 S. 1831. 2te Aufl. 12 gr.

Dieser Leitfaden ist für höhere Bürgerschulen und mittlere Gymnasialklassen bestimmt. Jen. Lit.Z. 1829. 125.* mit einigen Ausstellungen. Hall. Lit.Z. 1829. 9.* „Nur hätte die Frageform wegbleiben sollen." Theol. Lit. Bl. 1828. 44.* Hier werden diesem Buche große Vorzüge vor vielen ähnlicher Art zugeschrieben. Dahin wird besonders gerechnet, daß der Verf. keiner herrschenden Zeitansicht und keinem Systeme huldigt, daß er das in den Jugendunterricht Nichtgehörige streng auszuscheiden gewußt hat; daß ein Mittelweg zwischen allzugroßer Kürze und unzweckmäßiger Ausführlichkeit getroffen worden ist. Dabei sind die Begriffsbestimmungen genau, faßlich, behaltbar; das Praktische ist überall hervorgehoben, und die Sprache einfach,

herzlich und der jugendlichen Fassungskraft angemessen. Der Verf. Dr. der Philos. — ist zweiter Hauptlehrer an der höheren Bürgerschule in Cassel und außerordentlicher Prediger daselbst.

Hierbei verdienen noch empfohlen zu werden die gedankenreichen und wahrhaft religiösen Geist athmenden

1) Gebete und Betrachtungen für höhere Bildungsanstalten von M. Fritsche, Prof. der Theol. an der Fürstenschule in Grimma. Grimma, bei Gebhardt. 1834.

2) Schullieder. Zunächst für die höhere Bürgerschule in Neuwied, bearbeitet v. Dr. Fr. Ad. Beck, Schuldir. Neuw. 1835. 4 gr.

3) Gesangbuch für Gymnasien und höhere Bürgerschulen, von Dr. H. Grimm, Oberlehrer am Domgymnasium in Halberstadt. Halberstadt b. Helm. 1834. 8 gr. Allg. SchulZ. 1835. Nr. 134. „ungemein zweckmäßig."

Den Sprachunterricht betr.

1) Herling, Dr., (Prof. am Gymnas. zu Frkf. a. M.): Grundregeln des deutschen Styls, oder Periodenbau der d. Sprache. Ein Lehrbuch f. den stilist. Unterricht. Frankf. a. M., bei Herrmann. 3te Aufl. 1831.

Mit wahrer Meisterhand zusammengefügt und wirklich einen höheren Schwung den Stylübungen verleihend. Die Methode ist die wissenschaftliche.

2) Lehmann, Dr. Fr. A., Deutsche Sprachlehre, zunächst für höhere Bürgerschulen. Sorau und Bunzlau. Verlag von Fr. Aug. Julien. 1834. 456 S. 8.

Der Verf., Oberlehrer an der Königl. Preuß. Waisen- und Schulanstalt zu Bunzlau, beabsichtigt in dem vorliegenden Werke „eine zunächst für unterrichtliche Zwecke bestimmte, dem gegenwärtigen Standpunkte der Wissenschaft überhaupt und dem des Sprachstudiums und der Didaktik insbesondere angemessene deutsche Sprachlehre, welche neben dem Alten die neuesten Ergebnisse der Sprachforschung verarbeitet und gemein verständlich gemacht, kurz, klar, übersichtlich, möglichst vollständig und erschöpfend, in organischem Zusammenhang, Alles geordnet, gesondert, auf den ihm zukommenden Platz gestellt, die Regeln und Gesetze der Sprache in ihrer inneren Nothwendigkeit begründet, auf den Begriff zurückgeführt und daraus abgeleitet enthält, und welche den lichten, heitern, sinnigen und harmonischen Bau der Sprache in deutlichem Umrisse des Ganzen und aller seiner Theile vor Augen stellt, zu liefern." — „Der Verf. hat diesen seinen Zweck im Ganzen erreicht," sagt Rec. in Gräfes „Archiv f. d. prakt. Volksschulwesen." 17. Bds. 2. H. 1835. S. 299. Nachdem in der Einleitung die nöthigen Vorbegriffe erklärt worden sind, wird die ganze Sprachlehre in zwei Haupttheilen abgehandelt, von denen der erste die Wortlehre, der andere die Satzlehre enthält. Die besten neueren und älteren Werke über deutsche Sprache sind sorgfältig benutzt worden, und namentlich J. Grimm für das Historische, Schmitthenner für die Satzlehre, Becker für die Wortlehre. — Die Methode ist die wissenschaftliche oder constructive, folglich diejenige, welche zwar Werth hat und in dem Schulunterrichte theilweise, aber zur rechten Zeit anzuwenden ist, keineswegs aber den Gang und den Weg bezeichnet, mit welchem der Schüler die Sprachgesetze

kennen lernen soll. So urtheilt der „Wegweiser“ über die Lehmannsche Grammatik, obschon er auf der andern Seite ihren Werth anerkennt und preiset. Siehe S. 699 ff.

3) Scholz, Ch. G., Die Stadtschule ꝛc. Ein Leitfaden zur methodischen Behandlung der Denklehre in Schullehrerseminarien und höheren und niederen Volksschulen. Halle bei Anton. 1835. 5 gr. 1ster Cursus.

Der Inhalt dieses schon einmal von mir genannten und mit einigen Ausstellungen im „Wegweiser“ S. 700. angezeigten Schriftchens besteht aus Einem Abschnitte, der Vorstellungen und Begriffe, deren Erklärung, Mehrdeutigkeit und Sinnverwandtschaft darstellt. Das Ganze steht in genauer Verbindung mit folgender Schrift desselben Verf.: „Wort- und Gedanken-Styl oder Stoff und Anleitung zum mündlichen und schriftlichen Gedankenausdruck. Ein prakt. Lehr- und Handbuch für Lehrer an Schullehrer-Bildungsanstalten, Gymnasien und Volksschulen.“ Halle, 1830. 1 Thlr.

4) Auswahl deutscher Gedichte für höhere Schulen. Ansbach, 1835.

Die Arithmetik und Geometrie betr.

1) Diesterweg, Dr. F. A. W., Leitfaden für den Unterricht in der allgemeinen und praktischen Arithmetik, so wie in dem algebraischen Schrift- und Kopfrechnen, nebst Beispielen, Formeln und Aufgaben für höhere Bürgerschulen, Gymnasien und Seminarien. Bonn, b. Weber. 1823. 1 Thlr. 3 Theile mit 4 Steintafeln.

Diese Schrift umfaßt das praktische Rechnen, die allgemeine Arithmetik und die Algebra, das sogenannte algebraische Kopfrechnen mit inbegriffen. Zu ihrer Empfehlung ist wohl der Name des Verf. genug. — Hieher gehören wohl auch die beiden andern von demselben Verf. und oben unter dem Artikel „Rechenunterricht" im 25sten Briefe genannten Rechenbücher, das praktische und methodische.

2) Brewer, J. P., Lehrbuch der Buchstabenrechnung für höhere Lehranstalten und zum Selbstunterricht. 1ster Theil. gr. 8. Düsseldorf, Schaub. 1835. 1 Thlr. 4 gr. Seeb. 27. Nr. 2. **

Der Verf. ist Prof. der Mathematik und Physik zu Düsseldorf.

3) Unger, D. Ephr. Sal., Abhandlung über die wichtigsten Gegenstände der Arithmetik, besonders für Kaufleute und Rechnungsbeamte. Leipz. in Commiss. b. Barth. 1829. 1 Thlr. 21 gr.

Die Leipz. Lit. Zeit. 1831, Nr. 178. nennt dieses Buch nützlich.

4) Desselben vollständiges Handbuch der Arithmetik. 2 Bände. Mit einer Sammlung von 1000 Uebungsaufgaben und nach den besten Quellen entworfenen Maß-, Gewichts- und Münztabellen. Erfurt in der Kaiserschen Buchhandlung, 1834.

Rechnungsbeamte, Lehrer an Realschulen, Kaufleute und anderweitige Geschäftsbeamte, bei welchen das Rechnen von Wichtigkeit ist, glaubt Ref. in der Allg. SchulZ. 1835, Nr. 152. mit vollem Rechte auf dieses in vieler Hinsicht treffliche Werk aufmerksam machen zu dürfen. Eine andere

Recens. derselben ist in der Allgem. SchulZ. Jahrg. 1834. Nr. 152. † * Allg. Lit.Z. 1835. Nr. 192.*

5) Löhmann, Fr., Neue arithmetische Uebungsbeispiele für Deutschlands Gymnasien und Bürgerschulen ꝛc. 1. Bd. 1. H. Die vier Rechnungsarten mit ganzen gleich und ungleich benannten Zahlen enthaltend. 8. ($7\frac{1}{2}$ B.) Dresden, Walthersche Hofb. 1833. 12 gr.

Desselben Auflösungen hierzu. Für Lehrer und selbstständige Personen bearb. 1. Bd. 1. H. 12 gr.

Der Verf., Lieuten. und Lehrer der Mathematik an der Kreuzschule in Dresden, hat die Beispiele aus der Geographie, Naturlehre, Alterthumskunde, Chemie, Geschichte und andern Wissenschaften entlehnt, um den Schüler durch Thatsachen, die aus dem Leben sind, zu fesseln. Allg. S.Z. Abth. 1. Nr. 95. 1833.*

6) Diesterweg, D., Raumlehre oder Geometrie, nach den jetzigen Anforderungen der Pädagogik (Didaktik, Methodik) für Lehrende und Lernende bearbeitet. Mit 9 Steintafeln. Bonn, b. Weber. 1828. 1 Thlr. S. den „Wegweiser" Seite 680 f. und 688.

7) Desselben Leitfaden für den Unterricht in der Formen-, Größen- und räumlichen Verbindungslehre. Für Schüler, welche an mathemat. Gegenständen denken lernen wollen. 2te umgearb. Aufl. Elberf. 1829.* 12 gr.; und

8) Dessen Anweisung zum Gebrauche des Leitfadens — für Lehrer, welche mathematische Gegenstände als Mittel zur allgemeinen

Bildung benutzen wollen. Ebendas. Mit drei Steintafeln. 1 Thlr.*

9) Türk, v. W., Leitfaden für den Unterricht in der Formen- und Größenlehre. 4te, verb. und bedeutend vermehrte Aufl. mit einem Anhange: Die wichtigsten Lehrsätze aus der Stereometrie enthaltend. Mit 20 Kupfert. Potsdam, b. Riegel. 1830. 1 Thlr. 18 gr.* S. den „Wegweiser" S. 671.

10) Salomon, Jos., Lehrbuch der reinen Elementargeographie zum öffentlichen Gebrauche und zum Selbstunterrichte. Zweite, durchaus verb. Aufl. Mit 5 Kupfert. Wien, b. C. Gerold. 1833. 2 Thlr.

Der Verf., Prof. am kaiserl. königl. polytechn. Institute in Wien, hat Alles in einer sehr consequenten Anwendung vorgetragen, und entspricht dem Geiste der Wissenschaft vollkommen. Allg. SchulZ. 1835. Nr. 130. Um dem Anfänger Gelegenheit zu geben, seine eigene Kraft zu versuchen, hat er eine große Anzahl von Lehrsätzen und Aufgaben gesammelt, nach dem vorliegenden Lehrbuche geordnet, und die Auffindung der Beweise und Auflösungen der eigenen Thätigkeit des Schülers überlassen. Diese Sammlung erschien im J. 1832; ihr soll eine von Lehrsätzen und Aufgaben aus der Stereometrie folgen.

Anthropologie betr.

1) Kant, J., Anthropologie in pragmat. Hinsicht abgefaßt. Zweite verb. Aufl. Königsb. Nicolovius. 1800. Von anerkanntem Werthe.

2) Baer, Vorlesungen über Anthropologie. Königsb. 1824. Trefflich nennt diese Schubert in seiner „Geschichte der Seele." Vorr. IX.

3) Heinroth, J. C. A., Lehrbuch der Anthropologie. Zum Behuf akadem. Vorträge und zum Privatstudium. Nebst einem Anhange erläuternder und beweisführender Aufsätze. Leipz. b. Vogel.

Die leitenden Gedanken dieses Buches sind in folgenden Sätzen enthalten. Der Mensch ist nur als moralisches Wesen zu begreifen. Die ganze psychische und geistige Oekonomie des menschlichen Lebens ist ein Inbegriff von Mitteln zur Offenbarung und Realisirung des höchsten Zweckes, nämlich der Ausbildung seines moralischen Wesens. Diesen Einheitspunkt aus den Augen verloren, verschwindet der Mensch, und es bleibt nichts als ein Aggregat von Massen, Stoffen, Theilen und Kräften übrig, welches man sich vergeblich bemüht, durch ein künstliches Zusammenleimen zu einem Ganzen zu machen. — Die geoffenbarte Religion, wiefern sie nicht durch menschliche Mißverständnisse oder Zusätze verfälscht ist, ist als die echte und vollständige Kunstschule zur Entwickelung und Vollendung des Seelenlebens anzusehen; und die Vernunft hat in der Offenbarung ihre eigentliche Nahrungsquelle.

Kalligraphie betr.

1) Bog, G. B., Theorie der Kalligraphie, nach mathematischen Grundsätzen; enthaltend das deutsche und latein. Alphabet, die großen und kleinen römischen Versalien, die großen und kleinen deutschen Fraktur-Buchstaben; bearbeitet für Schulen, Schreib-

lehrer in Gymnasien und Seminarien ꝛc. Breslau, 1829. XVI. und 51 S. 8. beim Verf. und b. Buchh. A. Gosohorsky daselbst. Ladenpreis mit den dazu gehörenden 16 lithographirten Tafeln in Fol. 1 Thlr. 16 gr.

Rossels allgem. Monatschrift f. Erzieh. und Unterr. Jahrg. 1829. Dzbr. S. 655. empfiehlt dieses Schriftchen den Lehrern in Gymnasien, höheren Bürger- und Elementarschulen als nützlich. Der Verf., durch seine Lese- und Rechenbücher bekannt, ist Schulcollege am Magdalenäum und Vorsteher einer Lehranstalt in Breslau.

2) Joh. Heinrigs deutsche und englische allgemeine Schulvorschriften. Berlin und Cölln.

Der Vorbericht zu diesen Vorschriften enthält in gedrängter Kürze beachtungswerthe und praktische Bemerkungen über Sitz und Haltung des Körpers, Schnitt der Feder, Haltung und Führung der Feder, Lage des Papiers und Wahl der Schreibmaterialien. Die Vorschriften selbst sind vorzüglich schön. Man wird festgehalten von den reinen, einfachen und geschmackvollen Zügen, so wie von der Anordnung der verschiedenen Schriftformen, die namentlich in den letzten Heften meisterhaft und gewiß noch nicht übertroffen sind. Heinrigs ist in seinen Vorschriften der Ansicht, daß für die Schule und das Leben eine und dieselbe Grundform stattfinden müsse; und diese Ansicht ist wohl die richtige. Daß einzelne Buchstaben in den Ergänzungsheften nicht eben wohlgefällig sind, ist ein geringer Tadel. Das Ganze ist freilich sehr kostspielig — 9 Thlr. sächs.

Die Gymnastik betr.

Hierbei empfiehlt sich vor allen folgende lesenswerthe Schrift:

1) Die Gymnastik aus dem Gesichtspunkte der Diätetik und Psychologie nebst einer Nachricht von der gymnastischen Anstalt zu Magdeburg. V. Dr. Koch, prakt. Arzte und Mitgliede des Directoriums der gymnastischen Anstalt. Magdeb. bei Creutz. 1830. 1 Thlr. 4 gr. Leipz. Lit.Z. 1831. Nr. 65.*

2) Guts Muths Gymnastik für die Jugend oder prakt. Anweisung zu Leibesübungen, zweite, gänzlich umgearb. Aufl. mit Kpf. 1804. 3 Thlr., wovon die „Spiele zur Uebung und Erholung des Körpers und Geistes" 1802 (1 Thlr. 16 gr.) die 4te Abth. ausmachen.

3) Werner, J. A. C., Das Ganze der Gymnastik, oder ausführliches Lehrbuch der Leibesübungen nach den Grundsätzen der bessern Erziehung; zum öffentlichen und besondern Unterrichte bearbeitet. Mit 1 Titelbilde und 274 Figuren (in Steindruck auf 9 Bogen in gr. Fol.) gr. 8. Meißen, b. Gödsche. 1833. 3 Thlr. 4 gr.

Derselbe Verf., welcher in Dresden mit vielem Beifall durch gymnastische Uebungen wirksam ist, hat auch im J. 1834 eine „Gymnastik für die weibliche Jugend" herausgegeben.

4) Lehrbuch der Gymnastik für Volks- und Bürgerschulen. Aus dem Dänischen übersetzt von C. Kopp, Gymnastiklehrer am Königl. Schullehrer-Seminar in Tondern, Dannebrogsmann. Tondern, 1831.

Dieses Lehrbuch ist darum beachtenswerth, weil nach ihm in Dänemarks Schulen die gymnastischen Uebungen geleitet werden. Auch die Volksschulen, die Schulen des

wechself. Unterr. betreiben die Gymnastik nach diesem Buche. S. Müllers Beschr. der Eckernf. Elementarschulen-Einrichtung" S. 71 f.

Geographie und Geschichte betr.

1) Nischwitz, Dr. C. F. A., Handelsgeographie. Ein Handbuch für Handels-, Gewerb-, Real- und andere höhere Schulanstalten, so wie für Kaufleute, Fabrikanten und Geschäftsmänner in jeder Beziehung. Erster oder allgem. Theil. Leipzig, 1835. Göschen. XIII. und 224 S. gr 8. 1 Thlr.

In mehrfacher Hinsicht verdient der Verf., welcher Lehrer der Handelsgeographie und der Welt- und Handelsgeschichte an der öffentlichen Handels-Lehranstalt zu Leipzig ist, mit seinem Werke eine gute Aufnahme und dankbare Anerkennung. Denn es enthält theils einen unverkennbaren Beweis von der Blüthe der, seit vier Jahren durch die rastlose Thätigkeit einsichtsvoller und uneigennütziger Leipziger Handelsherren in's Leben gerufenen, nun auch von den Ständen des ersten constitutionellen Landtages in Sachsen mit einem jährlichen Beitrage von 1500 Thaler auf's Budget gebrachten, neuen Handels-Lehranstalt, so wie von der zeitgemäßen Organisation des Studienplanes dieser Anstalt; theils hilft es einem wahren literärischen Bedürfnisse auf eine Weise ab, die zu den gelungenen gehört, wenn auch der Verf. bei einer zweiten Auflage, nicht nur Manches im Einzelnen berichtigen, sondern auch im Plane und in der Stellung verschiedener Gegenstände Mehreres verändern sollte.

Die ungeheure Masse des Stoffes, wie sie seit den letzten Jahrzehnten für die wissenschaftliche Gestaltung der

Geographie und Statistik sich anhäufte, führt schon von selbst auf die Nothwendigkeit, diese Stoffe für die sehr verschiedenen Bedürfnisse des Unterrichts, des Nachschlagens und der Selbstbelehrung unter besondern wissenschaftlichen Formen zu bearbeiten, und in demselben namentlich das hervorzuheben und ausführlich zu behandeln, was eben für einen besondern Lebensberuf oder wissenschaftlichen Zweck von eigenthümlicher Wichtigkeit ist. Gab uns doch schon der verewigte Stäudlin in zwei Bänden eine keineswegs mißlungene kirchliche Statistik! — Je dringender nun in unserer Zeit die Rücksicht auf die sogenannten materiellen Interessen im Staatsleben sich ankündigte; je mehr der Gesichtskreis in dem Berufsleben der Fabrikanten und Kaufleute sich erweiterte; je allgemeiner man das Bedürfniß fühlte, neben den Gymnasien und Lyceen, — als sogenannten Gelehrtenschulen, — Realschulen, polytechnischen Schulen und mehrere specielle Lehranstalten, als Handelsschulen, Militairschulen u. s. w. zu begründen; desto nöthiger ward auch die eigenthümliche Behandlung der Lehrbücher für den Vortrag, der in diesen neugestifteten Anstalten, mit unmittelbarer Vergegenwärtigung ihrer besondern Bestimmung, mitzutheilenden Wissenschaften. Noch stärker wird dieses Bedürfniß hervortreten, noch schärfer wird man die Grenzen für die Bearbeitung der wissenschaftlichen Stoffe in Hinsicht der speciellen und eigenthümlichen Verhältnisse solcher Bildungsanstalten festhalten müssen; je mehrere solcher Anstalten errichtet werden, und je deutlicher der mächtige Unterschied erkannt wird, welcher zwischen solchen, die allgemeine Bildung des Menschen und Bürgers unmittelbar in's Auge fassenden, Anstalten und zwischen den bloßen Gelehrtenschulen stattfindet, bei welchen man erst in neuerer

Zeit gewisse — nothdürftig zugemessene — Lehrstunden für deutsche Sprache, deutschen Styl, Geographie, Statistik, Menschengeschichte, Naturgeschichte und Naturlehre beinahe nur als Contrebande einschwärzen konnte, weil noch 90 von 100 Gelehrten, die freilich selbst von den eben genannten Allotriis kaum so viel verstehen, als ein fähiger Zögling jener Institute in der dritten Klasse, die bloße Philologie (deren Rechte übrigens von dem Verf. keinesweges verkümmert werden sollen,) als völlig hinreichend für den Gelehrten halten. Das Rad der menschlichen Bildung läßt sich nicht aufhalten. Soll der künftige Gelehrte nicht hinter den Forderungen der Zeit an allgemeiner Bildung zurückbleiben; soll er nicht von den in Realschulen und polytechnischen Anstalten zur Reife fortgeführten Zöglingen in vielen wissenschaftlichen Zweigen, zu seiner Beschämung, weit übertroffen werden; so müssen unsere Gymnasien in ihre neue Organisation und in ihre revidirten und zeitgemäß geordneten Lehrplane — doch immer im richtigen Verhältnisse zur klassischen Gelehrsamkeit — die oben bezeichneten Lehrstoffe für eine gründliche Bildung in demselben aufnehmen.

Für den geographischen Unterricht in Real- und polytechnischen Schulen, durchgehends aber mit der vorherrschenden Rücksicht auf die Handelskunde, bearbeitete der Verf. das vorliegende Werk. Für den speciellen Zweck desselben hatte er nur einige ältere Vorgänger, die für unsere Zeit völlig unbrauchbar geworden sind.

Desto willkommener muß das vorliegende Lehr- und Handbuch seyn, dessen zweiter Theil „eine den Forderungen der gegenwärtigen Zeit genügende Handelsgeographie der einzelnen europäischen Staaten" enthalten soll.

Für Lehrer und Zöglinge der angedeuteten Bildungsanstalten, so wie für Männer, die beim Nachschlagen eine ihnen mangelnde Kenntniß ihres Faches schnell und im Allgemeinen ersetzen wollen, reicht es hin, sie durch die Angabe des Inhaltes auf den Reichthum des hier behandelten Stoffes, so wie auf die, dem Verf. eigenthümliche Vertheilung und Aufeinanderfolge desselben, aufmerksam zu machen.

Der Verf. beginnt mit einer „allgemeinen Darstellung der Erde nach ihren Wasser-, Land- oder Erdtheilen." Als Wassertheile führt er auf: das nördliche Eismeer mit seinen Theilen; den atlantischen Ocean, den indischen Ocean, den stillen Ocean, das südliche Eismeer. Der Abschnitt wird geschlossen mit der Bezeichnung der Raumverhältnisse der Meere. Daran reihet sich die „Erklärung der nothwendigsten auf die See Bezug habenden Erscheinungen und Umstände (z. B. Strömung, Ebbe und Fluth, Brandung, Spring- oder Sturmfluthen, Wasserhose, Untiefen; Temperatur, Farbe, Salzgehalt, Leuchten des Meeres; Inseln, Eilande, Archipele, Klippen, Riffe, Dünen, Sandbänke, Halbinseln, Caps, Landengen ꝛc.)." Dann folgen die 5 Land- oder Erdtheile bloß nach der allgemeinsten physikalischen, geographischen und statistischen Uebersicht derselben, mit Angabe ihres Flächenraumes und ihrer gegenwärtigen Bevölkerungszahl.

Mit S. 57. eröffnet der Verf. die allgemeine Handelsgeographie von Europa. Er bespricht die Handelsproducte Europa's (mit Angabe der wichtigsten Productivgegenden), aus dem Thierreiche, dem Pflanzenreiche und dem Mineralreiche; dann die Colonieen der Europäer in andern Erdtheilen; darauf die Einfuhrproducte aus

diesen Colonien, so wie überhaupt aus allen übrigen Erdtheilen; weiter die Gewerbsindustrie, nach den Manufactur- und Fabrikwaaren, mit Angabe der Länder und Städte, welche sie in größter Menge und am besten liefern; so fort den Handel im Allgemeinen; (Waaren-, Wechsel- und Papier-, Binnen-, Aus- und Einfuhr-, Colonialwaaren-, Activ- und Passiv-, Zwischen-, Commissions-, Speditions- und Transito-, Propre-, Groß-, Detail-, Schleich- oder Schmuggel-Handel), womit der Verf. die Erklärung einiger zur Handelsgeographie nothwendigen und auf den Handel unmittelbar Bezug habenden Wörter und Ausdrücke verbindet (z. B. Handelssperre, Factoreien, Stapel, Handelsbilanz, Krise, Consumo, Embargo, Kaper, Monopol, Octroi, Quarantaine ꝛc.). Darauf handelt er von den Erleichterungs- und Beförderungsmitteln des Handels (Wechselgeschäfte, Banken, Bankactien, Banknoten, Assekuranzen, Handelscompagnieen, Börsen, Handelskammern, Messen, Jahrmärkten, Caravanen, Kunststraßen, Postwesen, Canäle, Eisenbahnen, Dampfschifffahrt ꝛc.); vom Welthandel (im Einzelnen nach den 5 Erdtheilen).

In den letzten Abschnitten gedenkt der Verf. der neuen Aussichten und Erwartungen für den europäischen Welthandel: Vereinfachung des durch Zölle drückenden Prohibitivsystems, europäisches Eisenbahnsystem, Umgestaltung des Ostseehandels durch Canalbau, Dampfschifffahrt auf der Donau, Verbindung mit Ostindien durch das rothe Meer, Durchbrechung der Landenge des mittlern Amerika; der „Handelshäfen und der Meßplätze Europas“ (nach den einzelnen Ländern).

Ich habe die von einem unläugbar competenten Richter herrührende ausführliche Anzeige dieses lehrreichen Werkes

darum zum größten Theile gegeben, damit es in seinem Umfange überschaut werde. Die Anzeige ist befindlich in des Geh. R. Dr. Pölitz „Jahrbüchern der Geschichte und Staatskunst.“ Jahrg. 1835. October. Das Werk wird auch für gelungen erklärt im Repertorium ꝛc. 6. Bds. 3. H. S. 291 f.

2) Reuter, A. P., Vollständiges Handbuch der mathematischen Geographie mit einer kurzen Darstellung von Construction der Charten, künstlichen Erdkugeln und barometrischen Höhen- und Nivellement-Bestimmungen nebst einem Verzeichnisse der geographischen Längen, Breiten und Höhen vorzüglicher Oerter, zum Gebrauche für den Unterricht in den höheren Bildungsanstalten und zum Selbstunterrichte entworfen. Mit 5 Steintafeln. Mainz, Kupferberg. XXVIII. und 498 S. 2 Thlr. 10 gr.

Heidelberg. Jahrb. 1828. 61—65.* Diesterwegs Rhein. Bl. 1832. VI, 2.* Klare Darstellung, aber etwas breit und umständlich. Harnisch Volksschull. V. 2.* Allg. S. Z. 1830. I. 33. †. Berl. Päd. Bl. I. 3.* mit wenigen Ausstellungen.

3) Pölitz, K. H. L., Kleine Weltgeschichte oder gedrängte Darstellung der allgemein. Geschichte für höhere Lehranstalten. Siebente, berichtigte, verm. und bis zum Anfange des J. 1834 fortgeführte Aufl. Lpz. Hinrichsche Buchh. 1834. 1 Thlr.

Recens. in der Allgem. SchulZ. 1835, Nr. 137. findet manches Rügenswerthe an dieser durch den steigenden Beifall des Publikums belobten Schrift. Der Lehrer kann bei

ihrem Gebrauche das größere Handbuch desselben Verfassers benutzen.

4) Lehrbuch der Universalgeschichte zum Gebrauche in höheren Unterrichts-Anstalten. Von Heinr. Leo. Halle, 1835.* Der schon rühmlich bekannte Historiker Leo sucht die besondern Erscheinungen auf dem Felde der Geschichte in eine höhere Einheit zu bringen.

5) Volger, W. Fr. Dr., Handbuch der allgemeinen Weltgeschichte. 1. Bd. 1. Abth. Alte Geschichte. Mit Tabellen und einer Karte. Hahn. Hofv. 1835. 21 gr.

Mit dieser Schrift beginnt der Commentar, den Volger zu seinen historischen Lehrbüchern versprochen hatte. Diese Lehrbücher habe ich unter dem Artikel „Geschichtsunterricht". nach seinem ersten Cursus 3. Aufl. 1835 und 2. Cursus 1834 angezeigt. — Das ganze Werk ist auf vier Abtheilungen berechnet und wird in höheren Anstalten vom Lehrer mit Nutzen gebraucht werden können. Einige begründete Ausstellungen macht an der ersten Abth. der Recens. in der Allg. S. Z. 1835. 137.

6) Grashof, J. W., Leitfaden für den Unterricht in der allgem. Weltgeschichte. Für Divisionsschulen, höhere Bürgerschulen und die mittleren Klassen der Gymnasien. Zweite, verb. und verm. Aufl. 1835. 12 gr. *

7) Welter, Th. B., Lehrbuch der Weltgesch. für Gymnasien und höhere Bürgerschulen. 1. Th. alte Gesch. 3te verm. und verb. Aufl. 1835.

Naturgeschichte und Naturlehre betr.

1) Schubert: Die Geschichte der Natur, als 2te, gänzlich umgearbeitete Auflage der allgemeinen Naturgeschichte. 1. Bd. gr. 8. Erlangen, Palm. 1835. 2 Thlr. 12 gr.

2) Oken: Allgemeine Naturgeschichte für alle Stände. Stuttgart, Hoffmann. 6—8 Bde. 20—23 Liefer. jede à 5 gr.

Dessen Abbildungen zur Naturgeschichte, theils schwarz, theils illum. Blätter in gr. Fol. 2te Liefer. à 18 gr.

3) Wiegmann und Ruthe: Handbuch der Zoologie. Berlin. 2 Thlr. 6 gr.

4) Lüben, Anweisung zum Unterrichte in der Pflanzenkunde ꝛc. schon zu einer andern Zeit ausführlicher erwähnt.

5) Glocker: Handbuch der Mineralogie. In zwei Abtheilungen, die Einleitung in die Mineralogie und die allgemeine Oryktognosie enthaltend. Mit 4 Kupfert. Nürnberg, Schrag. 3 Thlr.

6) Gräfe und Naumanns Naturgeschichte nach allen 3 Reichen für Schule und Haus. Ist bereits ausführlich genannt.

7) Lehrbuch der Naturgeschichte für Gymnasien und höhere Bürgerschulen. Von C. R. A. Freihr. von Krassow und Ed. Leyde, Lehrer am Berlin. Gymn. z. gr. Kloster. 1. Th. Berlin, Mittler. 1835. 18 gr. enth. die Zoologie. †*

8) Grundriß der Naturlehre für Gymnasien, höhere Bürger- und Realschulen, von Dr. Fr.

Ad. Beck, Schuldir. in Neuwied. Essen, b. Bädeker. 1828. Ein gar zu dürftiger Leitfaden.

9) Fischers, F. G., mechanische Naturlehre, im Auszuge für den höheren Schulunterricht entworfen ꝛc. Berlin, b. Nauck. 1829. 22 gr.

10) Baumgartner, A., Die Naturlehre nach ihrem gegenwärtigen Zustande mit Rücksicht auf mathematische Begründung. Vierte Aufl. Wien, Heubner. 1832. 3 Thlr. 8 gr.

Ist fast allgemein in den höheren Schulen Oesterreichs eingeführt und hat einen großen Vorzug in der Wissenschaft.

Nun noch 3 Nrn. unter dem Motto: Wer viel hat, gibt viel.

1) Kriegk, Dr. Georg, Ludw., belehrende Darstellungen für das höhere Jugendalter. Aus den Werken von Buch, Dippold, Engel, Erhardt, Forster, Funk, Garve, Göthe, Hammer, Herder, Heydenreich, Hirschfeldt, Humboldt, Jakobs, Lessing, Lichtenberg, Martius, Matthison, J. Müller, Niebuhr, Pestalozzi, Ranke, Raumer, Rehm, Reinhard u. A. zusammengetragen und mit Anmerkungen begleitet. (Neue Ausg.) Mit zwei Ansichten von Pompeji gr. 8. Frankf., Schmerber. Druckvelinp. 1 Thlr. 16 gr. Im geschmackvollen Einbande 2½ Thlr.

2) Methodische Anleitung für den Unterricht im Blumen-, Landschafts-, Kopf- und Thierzeichnen, nebst Beifügung des Nöthigsten über architektonisches- u. Situations-Zeichnen, zum Gebrauche in höheren Bildungsanstalten und Selbstunterricht, von C. L. Franke. Zweiter Theil

von des Verf. „Methodische Anleitung für den Unterricht im Zeichnen.“ Berlin, 1835. b. W. Schüppel. 1 Thlr. 6 gr.

Die Rhein. Bl. 12. Bds. 1. H. 1835. erklären diese Anleitung für eine der nützlichsten und besten dieser Art.

3) Dreßler, Ehreg., Grammatik der französischen Sprache zum Gebrauche in Gymnasien und andern höheren Lehranstalten nebst Aufgaben zum Uebersetzen, einem Lesebuche und vollständigem Wortregister. 19½ Bogen. gr. 8. Budissin, b. A. Weller. 1836.

Der Verf. — ordentlicher College am Gymnasium zu Budissin und Lehrer der französischen Sprache ꝛc. gab im J. 1832 eine Abhandlung „über die Mängel der französischen Grammatik“ heraus, welche von Sachverständigen mit Beifall aufgenommen, und wobei er zur Herausgabe einer vollständigen französ. Sprachlehre aufgefordert wurde. Diese Aufforderung, verbunden mit dem Wunsche, seinen Schülern ein Buch in die Hände zu geben, das den lateinischen und griechischen Grammatiken würdig zur Seite ginge, bewogen ihn, dasselbe zu schreiben. Er hat darin den in jener Abhandlung dargelegten Plan zur Ausführung gebracht. Seine Methode ist die wissenschaftliche oder constructive, der man bisher bei der Abfassung lat. und griech. Grammatiken folgte. Er hat den etymologischen Theil so scharf als möglich von der Syntax getrennt und in dieser die allgemeinen Regeln den besondern vorausgeschickt. Er hat, was zur Aussprache gehört, gleich zum Anfange zusammengestellt. Er hat die Regeln über das Geschlecht der Hauptwörter vollständiger gegeben, als sie in jeder andern Grammatik sich finden. Er hat nicht nur viele Irrthümer aus

der Formenlehre entfernt, sondern auch das Ganze durch neue Abschnitte vervollständigt und den Regeln über das Hauptwort im Attribut, über den Subjektsinfinitiv, über das Prädikat nach l'un et l'autre u. s. w. größere Bestimmtheit gegeben.

Ohne weiter in das Einzelne einzugehen, können wir versichern, daß der denkende und sprachgelehrte Verf. eine französ. Grammatik geliefert hat, welche sich durch Reichhaltigkeit des Stoffes, durch lichtvolle Anordnung und leichte Uebersichtlichkeit desselben, durch besondere Prüfung neuerer und neuester Forschungen, durch glückliche Auswahl des Bewährten, durch eine Menge feiner Bemerkungen und Bestimmungen und durch Vollständigkeit des Inhaltes überhaupt vor den meisten ihrer Schwestern auszeichnet, und daher zum Gebrauche in Gymnasien und höheren Lehranstalten mit Fug und Recht empfohlen werden kann.

Ich spreche in der Fortsetzung meines heutigen Briefes zu Dir, m. S., von einer Lehranstalt, die in unsern Tagen eine immer allgemeinere Aufmerksamkeit auf sich zieht, und die auch den Volksschullehrer mehr oder weniger in Anspruch nimmt; — ich meine diejenige Lehranstalt, welche unter dem Namen der „Gewerbschule" bekannt und hier und dort mit der Sonntagsschule in Verbindung gebracht ist. Sie gehört zu den Berufsschulen (S. Harnisch „deutsche Bürgersch." S. 35.), deren in neuerer Zeit sehr verschiedenartige entstanden sind, d. h. sie soll für die gewerblichen Berufsarten ihre Zöglinge vorbilden oder ihnen insbesondere diejenigen Kenntnisse mittheilen, welche zur besseren Betreibung der Gewerbe und Künste erforderlich sind. Die Wichtigkeit solcher Anstalten leuchtet ein. Die Cultur und Industrie hat sich im Laufe der Zeiten auf einen

Punkt erhoben, wo die gewöhnliche mechanische Betriebsamkeit und die der Erfahrung entnommenen, vom Lehrmeister auf den Lehrling durch Tradition fortgehenden Regeln und Kunstgriffe nicht mehr ausreichen. Für jedes Geschäft, vom gemeinen Handwerke und vom Bestellen des Feldes an bis zur umfassendsten Thätigkeit im merkantilischen und industriellen Treiben werden jetzt geübtere Sinne und ein höher gebildeter Verstand erfordert; jedes Geschäft will mit einer durch verschiedene, oft mannigfaltige Kenntnisse unterstützten Einsicht besorgt seyn und muß besorgt werden, wenn Mühe und Arbeit sich gebührend belohnen sollen. Diese Noth hat das Verlangen, sich allerlei nützliche Kenntnisse zu erwerben, fast allgemein hervorgerufen. Ohne jene Ausbildung und diese Kenntnisse bleibt dem Bürgerstande nicht allein der größte Theil der Künste, Gewerbe und der richtigen Betreibung der Industrie und des Handels, sondern auch der Staat nach allen seinen Beziehungen, ja, seine eigene Stellung in demselben ziemlich fremd. Wie aber der Geschäfte oder Gewerbe treibende Bürger schon von dieser Seite und durch sich selbst genöthiget wird, sich jene Ausbildung zu verschaffen und diese Kenntnisse anzueignen, auf daß er mit der Zeit gleichen Schritt halte und seiner Kunst, seinem Gewerbe den erwünschten und nothwendigen Schwung gebe; so darf es auch von der andern Seite die Staatsregierung nicht dem Zufalle überlassen, ob insbesondere die Gewerbtreibenden sich die nöthigen Kenntnisse wirklich erwerben. Es muß ihm nämlich daran liegen, den Aufschwung der Industrie und die Vervollkommnung der Gewerbe und Künste auf jede Art herbeizuführen, weil dadurch nicht nur der Wohlstand Einzelner begründet, sondern auch der Nationalreich-

thum vermehrt, die Kraft des Staates gehoben, und die selbst durch das Christenthum erzielte höhere Geistesbildung gefördert wird. Die Regierung hat demnach Veranstaltungen zu treffen, daß jeder Gewerbtreibende leicht Gelegenheit findet, sich für seinen Beruf durch Aneignung der erforderlichen besonderen Kenntnisse geschickt zu machen; oder sie muß Gewerbschulen errichten. Dieß geschieht denn auch jetzt wirklich oder ist schon in den guteingerichteten Staaten unsers Erdtheiles geschehen. Daher sind weit und breit in den Städten Gewerbschulen bestehend. Auch Deine Vaterstadt hat bekanntlich eine sehr wohleingerichtete, und entspricht damit ganz den Anforderungen ihrer Zeit. Doch willst Du diese eben beregten Anforderungen der Zeit an die Ausbildung des mittleren Bürgerstandes in Bezug auf Künste und Gewerbe, zugleich aber auch Vorschläge, jenen zu begegnen, genauer dargestellt und mit pädagogischem Auge betrachtet sehen, so findest Du beides in einer besonderen Abhandlung der Allg. SchulZ. Abth. 1. Jahrg. 1833. Nr. 60. 61. 62. Außerdem muß ich Dich auf eine von dem Dir schon mehrmals genannten würdigen Pfarrer G. A. Lehmus zu Rothenburg im Rezatkreise Bayerns an's Licht geförderten Schrift verweisen, welche die damals projectirten, aber nun wirklich in's Leben getretenen Real- oder Gewerbschulen Bayerns in's Auge faßt und einen Beitrag liefert zur Lösung der schon seit Jahren verschiedenartig besprochenen Frage: wie solche Schulen einzurichten seyen, was sie zu leisten haben, und was sie dem Staate und Volke werden sollen. Diese Schrift führt den Titel:

Die Gewerbschule als Staatsanstalt in ihrer Wichtigkeit und Ausführbarkeit gewürdigt und für Deutschland überhaupt sowohl, als

insbesondere für das Königr. Bayern dargestellt von G. A. Lehmus ꝛc. Nürnberg, bei Fr. Campe. 1833. 8 gr.

Man hat sich nämlich schon seit einer langen Reihe von Jahren nicht darüber verständigen können, was solche Anstalten leisten, wie sie eingerichtet, geführt und zu den Gelehrtenschulen gestellt werden sollten. Man hat sogenannte polytechnische Schulen errichtet, dergleichen Schwarz in seinem Werke „die Schule" S. 104 fg. bespricht, aber dadurch nichts Haltbares gegeben; denn man hat durch sie in dem großen Gebäude der Gewerbsbildung zuerst das oberste Stockwerk aufgebaut, demselben aber noch keine es möglich machende Basis gegeben; es fehlt die Begründung und zweckmäßige Einrichtung des untern Stockwerkes, ohne welches jene höheren technischen Schulen, welche für die sich gebildetern Gewerben widmenden Jünglinge bestimmt sind, weder kräftig gedeihen, noch die von ihnen zu erwartenden Früchte geerntet werden können. Wohlthätig sind diese Schulen allerdings, allein sie waren bisher unzweckmäßig und bleiben dieß so lange, bis ihnen durch die Gewerbschulen in die Hände gearbeitet wird, an welche sich die bekannten Sonn- und Feiertagsschulen für junge Handwerker anschließen, deren vielseitigen Nutzen man allgemein anerkennt.

Indeß wie man über die Idee der höheren Bürgerschulen noch nicht vollkommen im Klaren ist, so sind auch die Ansichten über die Gewerbschulen noch häufig sehr schwankend und verworren. Man vermischt die specielle Vorbildung durch Unterricht für die gewerblichen Berufsarten und die allgemeine höhere bürgerliche Bildung noch zu sehr, und es sind aus dieser Vermischung hier und da zwitterartige

Anstalten entstanden, z. B. in Stuttgart die Gewerb- und Kunstschule. S. die Landtagsverhandlungen in den Sitzungen der Würtembergischen zweiten Kammer, das Schulwesen betr. in der Allg. SchulZ. Abth. 1. Jahrg. 1833. Nr. 113. 114. Man kann es vor dem Richterstuhle einer gesunden Pädagogik durchaus nicht rechtfertigen, daß schon acht- bis zehnjährige Knaben in solche Gewerbsschulen aufgenommen und hier durch Vieles, was sie auf den speciellen Beruf bezieht, zerstreut und von der einzig wahren, für sie geeigneten allgemeinen Bildung abgezogen werden. Erst die allgemeine Grund-, dann die specielle Berufsbildung. Dieß ist der zu befolgende Grundsatz.

Daß die unmittelbare Vereinigung praktischer Werkstätten (Ateliers) mit Gewerbschulen sowohl dem Sinne und der Absicht solcher Schulen nicht entspreche, als in vielen andern Beziehungen nicht gedeihlich auszuführen sey, finde ich recht gut ausgeführt in einer eben vor mir liegenden Abhandlung, welche die Aufschrift führt:

Einige Gedanken über die ersten Grundzüge für Einrichtung von Gewerbsschulen, besonders in Sachsen.

Dieser Aufsatz hat einen gewandten und talentvollen Schulmann zum Verf., den Director der Bürgerschule in Chemnitz, Pomsel, und ist befindlich in den Mittheilungen des Industrie-Vereins für das Königr. Sachsen. 1832. Dritte Lieferung. Die darin aufgestellten zweckmäßigen Grundzüge will ich Dir in einer Beilage (VII.) zu diesen brieflichen Mittheilungen geben. Mutatis mutandis werden sie auch für andere Städte, wo man Gewerbschulen in des Wortes einfacherem Sinne zu errichten beabsichtigt, anwendbar seyn.

Hiernächst mache ich Dich mit dem bekannt, was ein anderer tüchtiger Pädagog vor Kurzem in Bezug auf sie ausgesprochen hat. Der Rector Dr. Gräfe zu Jena äußert sich nämlich in seiner Schrift „Ueber Schulreform ꝛc.“ (Leipz. 1834) von S. 92 an also:

„Von dem Unterrichte in den Gewerbschulen sind alle die Gegenstände auszuschließen, welche auf allgemeine Bildung abzwecken, dagegen sind diejenigen Gegenstände aufzunehmen, welche für die verschiedenen Industriezweige Wichtigkeit haben. Dieß sind Mathematik und Naturwissenschaften. Denn mathematische oder naturwissenschaftliche Kenntnisse sind es zuletzt immer, auf welche die Gewerbsthätigkeit sich gründet.

Im Einzelnen sind die Unterrichtsgegenstände einer Gewerbschule:

I. Mathematik;

1. Rechnen, und zwar

a) gemeines Rechnen, angewendet auf Gewerbe und Künste;

b) Buchstabenrechnen, oder die sogenannte Algebra;

2. Geometrie, nämlich

a) Planimetrie und Stereometrie,

b) Geometrie der krummen Linien,

c) analytische Geometrie und Trigonometrie,

d) beschreibende Geometrie.

3. Angewandte Mathematik, Mechanik und Maschinenkunde;

4. Zeichnen. Freihand-Zeichnen, perspectivisches, Architectur-, Plan-Zeichnen, Modelliren.

II. Naturwissenschaften,

a) Naturbeschreibung, Zoologie, Botanik, Mineralogie,

b) Naturlehre oder Physik mit Optik u. s. w.

c) Chemie.

Hierzu kommen noch

III. Technologie und Geschichte der Erfindungen, und

IV. Uebungen in schriftlichen Aufsätzen, wie sie dem Berufe der Gewerbtreibenden angemessen sind.

In dem Unterrichte jedes Gegenstandes muß natürlich die Beziehung auf die verschiedenen Zweige der Industrie hervortreten, die allgemeinen Bildungszwecke bleiben untergeordnet, und der Vortrag muß natürlich populär seyn.

Die äußere Einrichtung der Gewerbschulen ist darauf zu berechnen, daß die Gewerbtreibenden während der praktischen Erlernung ihres Gewerbes sie benutzen können. Sie dürfen daher nicht als eigentliche Schulanstalten, wie die höheren Bürgerschulen organisirt werden, sondern es ist nur dafür zu sorgen, daß in jeder Stadt, welche 3000 Einwohner hat, Unterricht in allen oder doch in den nöthigsten der genannten Gegenstände in passenden Stunden ertheilt wird, an welchem diejenigen Antheil nehmen können, welche für die verständige Betreibung ihrer Gewerbe die ihnen fehlenden Kenntnisse sich aneignen wollen. Zwang darf in keinem Falle Statt finden, sondern die Benutzung dieser Anstalten ist ganz dem freien Willen überlassen. — Auch die Wahl der Unterrichtsgegenstände, an denen Jemand Theil nehmen will, muß frei bleiben; denn nicht alle Gewerbtreibenden haben gleiche Bedürfnisse, und während z. B. für den Färber besonders einige Kenntnisse aus der Chemie nützlich sind, wird der Tischler oder Zimmermann sich vorzüglich mit der Geometrie und der Mechanik bekannt machen, und sich im Zeichnen und Modelliren üben müssen. Dafür aber muß gesorgt werden, daß diejenigen, welche sich einmal

als Theilnehmer an einem Unterrichtsgegenstande haben einzeichnen lassen, den Unterricht auch regelmäßig benutzen, damit nicht Willkühr jeden geregelten Unterricht unmöglich mache. Eben so sind auch für den Unterricht in manchen Fächern (z. B. in der Rechenkunst, Geometrie) gewisse Vorkenntnisse, wie sie in guten Volksschulen erlangt werden, unablässig zu fordern.

Der Umfang dieser Gewerbschulen muß sich natürlich nach der Größe der Städte richten. In Städten mit 3000 bis 5000 Einwohnern ist es schon ausreichend, wenn Unterricht in den gewöhnlichen, auf die gewerblichen Verhältnisse angewandten Rechnenkunst (Decimalbrüche, Quadrat- und Kubikrechnung, Gleichungen mit eingeschlossen), in der Planimetrie und Stereometrie, in den Anfangsgründen der Physik und Chemie ertheilt, und eine kurze Uebersicht über die Technologie und eine Anweisung zu Geschäftsaufsätzen gegeben wird. Dagegen muß in größeren Städten ein vollständiger Cursus des Gewerbeunterrichtes eingerichtet werden. Städte mit weniger als 3000 Einwohner bedürfen keine Gewerbeschulen, da für diese Sonntagsschulen ausreichen.

Was die Lehrer für diese Gewerbschulen betrifft, so leuchtet ein, daß es nicht gerade besonderer, für diese Anstalten allein bestimmter Lehrer bedarf. Denn die Gewerbschule braucht nicht eine selbstständige, abgeschlossene Anstalt zu seyn, da ihr Zweck nur Unterricht, nicht allgemeine Bildung und Erziehung ist. Es werden daher mit Vortheil Lehrer anderer Anstalten dazu benutzt werden können, wie die lokalen Verhältnisse sie darbieten. Dieser Vorschlag ist auch bereits in mehrern Städten zur Ausführung gebracht.

Die polytechnische Schule, welche Jünglinge besuchen, die sich den gebildeteren Gewerben widmen, künftige Oekonomen im Großen, Kunstarbeiter, Fabrikanten, Handelsleute und dergl. mehr — mag am zweckmäßigsten in der Hauptstadt errichtet werden, und sie muß eine selbstständige, in größerem Maßstabe angelegte Gewerbeschule seyn, worin nicht bloß in den vorhin angezeigten Gegenständen, sondern auch in höheren Zweigen der Mathematik, der Naturwissenschaften und der Technologie Unterricht zu ertheilen wäre. S. J. J. Schnell über die Nothwendigkeit der Gründung polytechn. Schulen ꝛc. 1832. — Köhler, über die zweckmäßigste Einrichtung der Gewerbschulen (und polytechnischen Institute); eine gekrönte Preisschrift. Göttingen, 1830. 11 gr.

Der Verf. einer in vieler Hinsicht interessanten und lehrreichen Schulschrift, K. Ch. Snell „Ueber Zweck und Einrichtung eines Realgymnasiums" (Dresd. u. Leipz. 1834) bringt S. 22. das Realschulwesen unter folgende 4 Abtheilungen: 1) die Sonntagsschule; 2) die niedere Gewerbschule, unter dem Namen Baugewerks- und Handwerksschule; 3) die höhere Gewerbschule; 4) das polytechnische Institut. Zugleich gibt der Verf. genau an, was er von jeder dieser Schulen verlangt, um zu zeigen, daß alle Bedürfnisse des Realunterrichts in diesen 4 Abtheilungen hinlängliche Berücksichtigung finden können.

Doch da ich einmal zu der neuern Literatur dieses Faches gekommen bin, so will ich Dir dieselbe angeben, so weit sie mir auf diesem ziemlich fremdartigen Terrain bekannt geworden ist.

1) Kriegstätter, über die Wichtigkeit technischer Bildungsanstalten für die Zöglinge des

des gesammten Gewerbstandes, nebst Entwurf eines Lehrplanes für Lokal-Gewerbschulen. Tübingen, 1831. 6 gr.

2) Wessenberg, von, über die Bildung der gewerbtreibenden Volksklassen überhaupt und im Großherzogthume Baden insbesondere, nebst einem Anhange von Straßer (Bemerkungen über die Einrichtung der Gewerbschulen) 1833. 4 gr.

3) Edict, die Gewerbschulen im Großherzogthume Baden betr. S. Allg. SchulZ. 1834. Nr. 96. Daselbst steht auch „die Bekanntmachung zu der großherzoglichen Verordnung über die Errichtung von Gewerbsschulen.

4) Königlich bayerische Verordnung, die Gewerb- und polytechnischen Schulen betr. S. Allg. SchulZ. 1833. Abth. 1. Nr. 33 u. 36.

5) Nebenius, Dr. C. F., über technische Lehranstalten in ihrem Zusammenhange mit dem gesammten Unterrichtswesen ꝛc. Karlsruhe, Müllersche Hofb. 1833.

Wesentlich ist in der letzten lesenswerthen Schrift, deren Verf. Großherzogl. Bad. Staatsrath und Dir. des Ministeriums des Innern ist, — die Unterscheidung zwischen niederen und höheren technischen Lehranstalten, wie sie die Natur der Sache begründet. Jene nennt der Verf. Handwerksschulen; sie sollen den eigentlichen Handwerkern, die spätestens mit dem 14ten Lebensjahre in die Lehre müssen, gewidmet seyn. Der höheren technischen Lehranstalt gibt Derselbe eine höhere Aufgabe, die nämlich der technisch-wissenschaftlichen Cultur überhaupt. Das ganze Werk han-

delt in 6 Abschnitten: 1) von den Fortschritten des technischen Unterrichtes, historische Notizen; 2) vom Bedürfniß technischer Unterrichtsanstalten und deren Nutzen; 3) von dem Zusammenhange der technischen Unterrichtsanstalten mit dem gesammten Unterrichtswesen; 4) von den niederen technischen Lehranstalten; 5) von den höheren technischen Lehranstalten; 6) von der polytechnischen Schule in Karlsruhe.

Trennung niederer und höherer technischer Lehranstalten, jener mit praktischer, dieser mit wissenschaftlicher Tendenz und Beibehaltung, Gründung und Ausbildung höherer Bürgerschulen oder Realgymnasien, als Vorschulen für die letzteren, wie für alle höhere Berufsschulen, sind die allgemeinen Vorbedingungen, ohne deren Erfüllung alle gewerbwissenschaftliche Bildung zu Nichts oder zum Bösen führen muß.

6) Ueber den Einfluß von Gewerbsschulen und über die Bedingungen ihres Gedeihens. Ein Aufsatz in der Allg. SchulZ. 1834. Nr. 39.

Beide Kammern des Hessischen Landtages von 1833 haben eine jährliche Ausgabe von 9000 fl. bewilligt, um das im ganzen Hessen längst tief gefühlte Bedürfniß von Gewerbsschulen zu befriedigen. Darauf gründet sich jener Aufsatz.

7) Andeutungen über Sonntags-, Real- und Gewerbschulen, Cameralstudium, Bibliotheken, Vereine und andere Förderungsmittel des Gewerbfleißes und der allgem. Volksbildung. Allen Freunden der Gewerbs- und Volksbildung gewidmet von K. Preusler, Königl. Sächs. Rentamtmann ꝛc. Zweite

gänzlich umgearb. Aufl. 1—3. Bd. 2 Thlr. Leipzig, Hartmann. 1835.

Mit Recht führt diese Schrift auch den Titel: Bausteine; denn sie enthält in der That tüchtige und von einem wackeren Werkkünstler bearbeitete Bausteine zu dem Grund-, Auf- und Fortbau des Gemeinwohls. Alles, was unsre Altvordern mit dem Kernspruche: bete und arbeite, andeuteten, will der Verf. in diesem Werke, das aus 3 Theilen besteht, umfassen, zergliedern und zu einem Ganzen verbinden, in welchem die materiellen und die immateriellen Elemente der Volksbildung durch Fleiß, Sittlichkeit und Frömmigkeit das Volksglück gemeinschaftlich tragen und befördern. Der erste Theil umfaßt, worauf schon der Titel hinweist, die Gewerbsbildung mittelst Real- und höherer Bürgerschulen und Realgymnasien, wie der Gewerbschulen selbst (der niederen, oder Sonntags-Handwerkerschulen, der mittlern und der höhern oder Kreisgewerbschulen; letztere zum Theil mit niedern Fachschulen verbunden). Der zweite Theil behandelt die höhern, polytechnisch-cameralistischen Institute, nebst Bemerkungen über das Cameralstudium überhaupt, die Specialschulen für Oekonomie, Forst- und Bergbauwesen, Bau- und andere technische Gewerbe, Handlung ꝛc. und die Selbstbildung der jungen Gewerbtreibenden und Cameralisten mittelst Lectüre, eigener Arbeiten, Reisen und Wandern ꝛc. Der dritte Theil umfaßt die Fortbildung der selbstständigen Gewerbtreibenden mittelst Vorlesungen, Schriftenherausgabe, Lesezirkel, Bibliotheken, Gewerbsmuseen und Ausstellungen, Muster- und Versuchwirthschaften, Werkstätten und Industrie-Vereine, sodann die allgemeine Volksbildung, insbesondere die den festen Grund zu allem Fortschreiten legende Jugendbildung in

Hinsicht auf Wissenschaft, Kunst und Sitte. Literarische und statistische Notizen sind schon im ersten Theile bei den verschiedenen Anstalten, auch die Gewerbschulgesetze mehrer Staaten beigefügt worden.

Was die liter. Hülfsmittel betrifft, welche für Lehrer und Schüler zum Gebrauche in Gewerbsschulen dienen können, so sind deren schon verschiedene von mir bei andern Gelegenheiten genannt worden. Daher gebe ich jetzt nur noch einige an, wie sie mir auf dem Wege der pädagog. Literatur entgegen gekommen sind.

a) Poppe, Hofr. Prof. Dr. J. H. M., ausführliche Volks-Gewerbslehre, oder allgemeine und besondere Technologie, zur Belehrung und zum Nutzen für alle Stände. 1. u. 2. Bd. allgemeine und besondere Technologie. Stuttgart, Hoffmann. 1834. Das Werk ist noch nicht vollendet und hat Werth.

b) Die Geometrie in ihrer Anwendung auf das Gewerbe der Bauhandwerker; für Bau-, Gewerbe- und Sonntagsschulen, so wie auch zum Selbstunterrichte, namentlich für diejenigen Bauhandwerker, welche sich zur Meisterprüfung vorbereiten wollen. V. Burgheim, Architekten und Dirigenten der Bau-, Gewerbe- und Sonntagsschule zu Minden. Verlag bei Frd. Eßmann, 1834. 20 gr. Nebst 9 Tafeln mit 254 Figuren.

Der Verf. hat seine Aufgabe gut gelöst, sagt Recens. in der Allg. S. Z. 1835. Nr. 110. Der Inhalt ist: Einleitung. Von den geraden Linien. Von den Winkeln. Vom Kreise. Von den krummen Linien. Von den Flächen im

Allgemeinen. Von den Dreiecken. Von den Vierecken. Von den Vielecken und andern Flächen. Von der Berechnung der Flächen. Von den geometr. Körpern. Berechnung der Gewölbe. Jeder dieser Abschnitte zerfällt wieder in mehrere Paragraphen, z. B. von den geraden Linien; von der Bildung der geraden Linien, von der Prüfung derselben; von der Ausmessung derselben und den verschiedenen Längemaßen; von den wagerechten, lothrechten und schiefen Linien; von den Parallellinien. Angehängt sind noch 3 Tabellen zur Bestimmung der Fuße in Zoll und Linien u. s. w., der Quadrat- und Kubikfuße in gehobene Brüche von Quadrat- und Schachtruthen und der verschiedenen Maße in Pariſcher Linien. Das Buch eignet sich auch vorzüglich zum Selbstunterrichte.

c) Geometrie für Gewerbsschulen, v. F. J. Göbel, ehemal. ordentl. Prof. der Mathematik an der Univers. zu Löwen. Mit 9 Steintafeln. Karlsruhe, 1834. gr. 8. b. Groos. 1 Thlr.

Diese Schrift ist auf materielle Zwecke gerichtet; sie soll eine Zusammenstellung derjenigen geometrischen Sätze und Wahrheiten darbieten, deren Kenntniß den Gewerbtreibenden in sofern unentbehrlich sind, als sie dadurch in den Stand gesetzt werden, bei ihren Arbeiten die sogenannten Kunstgriffe als eine richtige Anordnung unabänderlicher Grundsätze und Regeln beurtheilen zu können. Und dazu ist sie nützlich. S. Allg. S. Z. 1835. Nr. 126.

d) Sammlung geometrischer Aufgaben aus der Planimetrie. V. L. Wöckel, Assistenten der Mathematik an der polytechn. Schule zu Nürnberg. Mit 4 Figurentafeln. Nürnb. b. F. Ebner, 1834. 16 gr.

Großer Fleiß und stete Aufmerksamkeit auf den Zweck der Schrift und ihren besondern Gebrauch bei Gewerbsschülern, und das eifrigste Bestreben, allgemein verständlich zu werden, empfehlen diese Schrift. Allg. SchulZ. 1835. Nr. 130.

e) Cursus der Zeichnungswissenschaften. Ein Lehr- und Handbuch für Kunst- und technische Schulen, v. S. Haindl, Prof. an der Königl. polytechn. Central-Gewerbschule in München. 1. Th. die darstellende Geometrie. Mit 14 Steintaf. in Großquerfolio. München, 1834. Joh. Lindauer. 2 Thlr. 8 gr.

Diese Schrift befaßt sich mit der graphischen Darstellung der geometr. Größen, nach den Entwickelungen des französ. Gelehrten Monge, welche zu technisch-gewerblichen Zwecken sehr vortheilhaft ist und Verstand, Gedächtniß und Einbildungskraft übend. S. Allg. SchulZ. 1835. Nr. 127.

f) Die geometrischen Constructionen, ausgeführt mittelst der geraden Linie und eines festen Kreises; als Lehrgegenstand auf höheren Unterrichtsanstalten und zur prakt. Benutzung v. Dr. J. Steinert. Mit 2 Kupferst. Berlin, b. Dümmler. gr 8. 1834. 16 gr.

Der Verf. huldigt in den Darstellungen weder der synthetischen, noch der analytischen Methode, und bemüht sich auf einem eigenthümlichen, zwischen beiden liegenden Wege die zerstreut liegenden Resultate und Aufgaben, welche auf geometrische Gestalten Bezug haben, in einen innern Zusammenhang zu bringen, um die Fortschritte in den Künsten und Gewerben durch vielseitige Belehrung in den Ver-

fahrungsarten bei denjenigen Künsten und Maschinen zu befördern, deren Zweck es ist, durch die verschiedenartigen Erscheinungen in der Raumwelt unzählig vielen Bedürfnissen des menschlichen Lebens zu begegnen. S. Allg. S. Z. 1835. Nr. 131.

g) Berzelius, J. J., Lehrbuch der Chemie. In vollständigem Auszuge, mit Zusätzen und Nachträgen aller neueren Entdeckungen und Erfindungen, zu Vorlesungen und zum Selbststudium für Aerzte, Apotheker, Fabrikanten, Kameralisten, Landwirthe, Gewerbstreibende ꝛc. bearb. von Prof. H. F. Eisenbach und Prof. E. A. Hering. In 3 Bänden. Stuttg. Metzler. Subscriptpr. 3 Thlr. Alle 12 Liefer. 6 Thlr. 1833.

h) Dobel, Dr. Fr. K., Stadtpf. und Schulinsp., Grundriß der Naturgeschichte für Gewerbschulen. gr. 8. Augsburg, v. Jenisch und Stageſche Buchh. 1834. 18 gr.

i) Ueber den Zeichenunterricht in Gewerbschulen. Eine Abhdl. in der Allg. S. Z. 1834. 97.

Nun einige Nachrichten von bestehenden Gewerbsschulen, und zwar zuerst von der Sonntags-Gewerbsschule in Stuttgart.

Sie wurde, wie die Allg. SchulZ. Nr. 85. 1833. berichtet, im Jahre $18\frac{2}{3}$ von 365 Schülern besucht. Unter diesen waren 137 Gehülfen und 228 Lehrlinge. Die Lehrstunden sind, je nach den Vorkenntnissen und der Bestimmung der Schüler, jeden Sonntag (die Festtage ausgenommen) drei bis fünf, und zwar Vormittags von 7—9, 11—12 Uhr, und Nachmittags 2 Stunden. In diesen werden die Schüler

in 9 Abtheilungen und 9 besonderen Lehrzimmern von 11 geübten Lehrern in folgenden Lehrfächern ganz unentgeldlich unterrichtet: 1) im guten Lesen, besonders auch des Geschriebenen; 2) im Recht- und Schönschreiben, verbunden mit Uebungen in zweckmäßigen Rechnungen, Briefen und andern Aufsätzen; 3) im schriftlichen Rechnen bis zu der Lehre der Proportionen mit ihren verschiedenen Anwendungen, und der Lehre von den Quadrat- und Kubikzahlen und deren Wurzeln, besonders auch im Kopfrechnen; 4) in der Geometrie bis zur Verzeichnung und Berechnung der geometrischen Körper, mit Anwendung auf Gewölbe u. s. w.; 5) in den Elementen der Mechanik (Statistik fester Körper und Hydrostatik); 6) im Zeichnen, besonders einfacher und zusammengesetzter geometrischer Formen und Figuren, Hausgeräthe, Ornamente, Glieder des menschlichen Körpers und anderer Naturgegenstände nach Vorlegeblättern und Gypsabgüssen (nach dem Runden); 7) im architektonischen Zeichnen, mit Beziehung auf Anordnung von Gebäuden und deren Holz- und Steinconstruction; 8) im Modelliren von Ornamenten, Köpfen, Thieren und andern ganzen Figuren nach vorgelegten Modellen; 9) das Nöthigste aus der technischen Chemie.

Die königl. preuß. Provinzial-Gewerbschule in Naumburg hat in der Stadt N. ein sehr geräumiges Locale, und die Anstalt selbst wurde im Sommer des Jahres 1826 eröffnet. (S. Allg. S. Z. 1833. Nr. 47. Abth. 1.)

Der Cursus dauert ein Jahr, doch ist die Dauer des Aufenthaltes für die Zöglinge auf 2 Jahre festgesetzt, damit der wiederholte Cursus sowohl zu Repetitionen, als auch zu etwaiger Erweiterung der Vorträge benutzt werden kann. Für diejenigen, welche nachher in das Gewerbinstitut zu

treten wünschen, ist dieser zweijährige Aufenthalt unerläßlich.

Wer in die Anstalt aufgenommen seyn will, muß nachweisen, daß er confirmirt sey, und daß er sich die allgemeinen Schulkenntnisse erworben habe, wie sie auf guten Stadtschulen gelehrt werden. Er muß namentlich die gemeine Rechenkunst, wenigstens mit Einschluß der einfachen Proportionalrechnungen, vollkommen verstehen, richtig und fertig schreiben, einen leichten Aufsatz entwerfen können und seine Fähigkeit zum Selbstdenken nachweisen. Sonst kann derselbe unmöglich mit Nutzen an dem Unterrichte Antheil nehmen, der sich auf folgende Gegenstände erstreckt: 1) auf freies Handzeichnen; 2) Linearzeichnen, mit Verbindung fachdienlicher Erklärung des Selbsterfindens und Uebung der nöthigsten Regeln der Perspektive (Geübtere zeichnen dann auch nach Modellen oder wirklichen Maschinen und erhalten Anweisung zur Aufnahme von Gebäuden u. dgl.); 3) Arithmetik, Algebra, ebene Geometrie und die Hauptlehren der körperlichen Geometrie und ebenen Trigonometrie; 4) die Elementarlehren der Geodäsie und des Nivellirens mit den gemeinnützlichen Instrumenten und praktischen Uebungen im Freien; 5) Experimentalphysik; 7) Experimentalchemie; 7) angewandte Naturbeschreibung und physikalische Geographie.

Zu diesen Lehrgegenständen sind auch die nöthigen Hülfsmittel und Apparate vorhanden. Die Anstalt besitzt einen großen Vorrath von Vorlege- und größeren Musterblättern, von großen Kupferwerken, eine Sammlung von Gypsmodellen und Maschinenmodellen, weiter eine hinreichende Sammlung illuminirter Abbildungen der für gewerbliche Zwecke anwendbaren Pflanzen, eine Sammlung aller gebräuchlichen

einheimischen Holzarten sowohl in großen rohen Stücken, als auch in 4 Zoll langen und 3 Zoll breiten Platten bearbeitet und polirt, und eine eben solche von pflanzlichen Natur- und Kunstprodukten, wie sie als Waaren im Handel gebraucht werden. Für den Unterricht in der Naturbeschreibung ist eine zweckmäßige Mineraliensammlung nebst geognostischen Charten vorhanden, eine oryktognostische Mineraliensammlung und eine solche von mineralischen und thierischen Kunstprodukten, mit welchen Handel getrieben wird. Endlich ist ein sehr schöner und vollständiger Apparat vorhanden, bei dem sich auch eine gangbare Dampfmaschine befindet, so wie eine Großmannsche Luftpumpe und ein zweckmäßiger chemischer Apparat.

Alle diese Sammlungen und Apparate sind von dem Ministerium des Innern für die Anstalt angekauft worden.

Das jährliche Schulgeld für wöchentlich 30 Stunden beträgt 8 Thaler. Oeffentliche Prüfungen sind halbjährig; allwöchentlich aber, Mittwochs und Sonnabends, hält der Oberste des Institutes mit den übrigen Schülern eine Repetitionsstunde. Censuren werden bei Gelegenheit der öffentlichen Prüfungen ertheilt und öffentlich ausgelegt. Die Disciplinarverfügungen werden den Schülern bei ihrer Aufnahme eingehändigt. — Alljährlich wird Einer der hiesigen Zöglinge in das höhere königl. Gewerbinstitut zu Berlin aufgenommen.

Diese eben gemachte Beschreibung der Naumburger trefflichen Gewerbsschule wird Dir, m. S., ein recht anschaulich Bild von einer solchen ganz zweckmäßig eingerichteten Anstalt geben. Leicht könnte ich Dir noch mehrere dergl. Bilder gleichsam als Musteranstalten vor Augen stellen; allein da die Allg. SchulZ. von Zeit zu Zeit von solchen

Anstalten längere und kürzere Berichte gibt, so mag es bei den beiden eben angezeigten bleiben. Auch liefert die jetzt weit und breit mit den Gewerb-Vereinen verbundene Journalistik Nachrichten von neugegründeten Gewerbschulen. Möchte nur die Zahl dieser Schulen immer größer und größer und bald keine Stadt in Deutschland gefunden werden, wo nicht eine solche nützliche Anstalt vorhanden sey! Es gereichte mir daher wirklich zur Freude, als ich jüngst in der Allg. S. Z. Jgg. 1835. Nr. 149. von 5 Real- oder Gewerbsschulen las, die im Hannöverischen, zu Emden, zu Leer, zu Norden, zu Stade und Verden schon seit einigen Jahren bestehen. — Sollte nicht sogar jedes Dorf in unsern Tagen wenigstens eine Art Industrieschule haben?

In England wimmelt es so zu sagen von Anstalten aller Art zur Bildung und Fortbildung tüchtiger Gewerbsleute, obschon dort Tausende gefunden werden, welche weder lesen noch schreiben können. In Frankreich sind die Bildungsanstalten für Handwerker, Fabrikanten, Künstler ꝛc. ganz systematisch geordnet, und an der Spitze dieses Gebäudes steht die berühmte polytechnische Schule, welche nicht allein in technischer, sondern auch in scientifischer Hinsicht eine Pflanzstätte des Besten gewesen ist, das die letzten 10 Jahre aufzuweisen haben. Deßwegen sind aber auch die französischen und englischen Handwerker jeder Art weit tüchtiger, als die besten deutschen; deßwegen werden auch in England und Frankreich alle Gewerbe täglich vervollkommnet. Doch der Tag der Verbesserung aller Gewerbe und Künste ist auch in Deutschland aufgegangen und wird — das hoffen wir — mit Hülfe weiser und edler Regierungen immer heller leuchten. Freue Dich dieses Tages mit mir!

Und so scheide ich denn auf einige Zeit brieflich von Dir, m. l. S., unter der Versicherung, daß ich noch Vieles zu sagen hätte, was aber eine künftige Briefsammlung tragen soll. Ich habe mich bemühet, wie ein guter Hausvater, nach dem Vorbilde meines Herrn (Matth. 13, 53.), Altes und Neues aus meinem Schatze hervorzulangen. Ich wollte Dir nicht gemalte Quellen geben, sondern Deinen Durst, soviel als möglich, auf befriedigendere Weise stillen. Habe ich auch den Kahn des Schul-Unterrichtswesens nicht eben weiter geführt, so glaube ich ihn doch für Dich flott gemacht zu haben. — Weil ich mich in die pädagogische Literatur hineingearbeitet hatte, darum konnte ich für Dich aus ihrem Vorrathe des Frischen und Firnen, des Lehrreichen und Interessanten so viel herausarbeiten. Ich habe Dir Ideen, Ansichten, Grundsätze, Vorschläge, Regeln, Behauptungen, Ermunterungen und Warnungeu, Darstellungen und Bilder vorgeführt, wie sie die alte und neue pädagogische Zeit und Erfahrung gibt. Bei Dir steht nun das Prüfen und Behalten des Besten. Möchte ich nur immer antiqua novis componere sollers gewesen seyn!

Lebe wohl bis zum Wiedersehen!

N. S. Meine Briefsammlung war bereits vollendet und abgesendet, als vom Stapel des Buchhändler-Meeres mir eine gute zeitgemäße Ladung zukam, von welcher ich Dir nothwendig etwas mittheilen muß. Ich meine die folgende Schrift:

Das Verhältniß des Elementarunterrichtes zur Politik der Zeit. Eine Kritik des bisherigen Unterrichts und Darstellung der einzig heilsamen Unterrichtsweise. Staatsmännern zur Würdigung — Schulmännern zur gewissenhaften Beachtung, von Dr. J. G. Graser, Verf. der Divinität ꝛc., k. b. Regierungs- und Kreisschulrath. Bayreuth, 1835. In Comission der Grauschen Buchhandlung.

Bekanntlich schrieb der in meinen Briefen mehrmals genannte und rühmlichst bekannte Kreisschulr. Dr. Graser unter andern „die Divinität oder das Princip der einzig wahren Menschenerziehung, zur festeren Begründung der Erziehungs- und Unterrichtswissenschaft," (3te Aufl. 1830) und „die Elementarschule für's Leben in ihrer Grundlage" (3te Aufl. 1827). Von der letzteren Schrift habe ich Dir in meinen früheren Briefen dieß und das berichtet und namentlich im fünften S. 134 den darin aufgestellten Grundsatz genauer beschrieben. Derselbe Grundsatz ist auch in der eben genannten neuesten Schrift des Verf. durchgeführt und zunächst mit der Politik unserer Zeit in Verbindung gebracht. Wie das geschehen sey, will ich sogleich genauer angeben, indem ich den Verf. zuerst aus seiner Vorrede sprechen lasse. Er sagt:

„Durch das Werk: „Divinität oder das Princip der einzig wahren Menschenerziehung," besonders in seiner dritten Auflage wurde der Schule ihr Standpunkt in dem Betrieb der allgemeinen menschlichen Angelegenheiten gezeigt. Alle öffentlichen Urtheile vereinigten sich in dem Anerkenntniß der Gültigkeit und Fruchtbarkeit der Principien dieses Werkes; — allein die Schulmänner im engeren Sinne achteten doch nicht auf dasselbe, weil sie das ganze System ihrer gewohnten und liebgewonnenen Praxis umkehren müßten. Um nun der Schule ihren hochwichtigen Einfluß auf die fraglichen großen Angelegenheiten der Zeit, d. h. auf den großen Kampf des Geistes oder der gesetzlichen Ordnung und geselligen Wohlfahrt mit dem Geiste selbstsüchtiger Herrschsucht und frevelhafter Zerstörung alles Bestehende — zu vindiciren, und von diesem Gesichtspunkte aus ihr von Großen und Mächtigen auch die zum Zweck erforderliche Achtung und Unterstützung zu sichern, mußte die Schule, wie sie seyn sollte, in's Licht gehoben, dagegen aber der wirkliche Betrieb derselben einer strengen Prüfung unterworfen, in Folge dieser das wahre Ziel der Anstalt festgestellt und der Gang zu seiner Erreichung vorgezeichnet werden." „Dieß ist der Zweck und Gegenstand der gegenwärtigen Schrift."

„Sie mußte vor Allem die Aufmerksamkeit der obersten Staatsbeamten zu gewinnen suchen, indem sie denselben nachzuweisen trachtet, daß kein anderes Mittel außer dem Unterricht den böſen Geiſt vom Grund aus zu vertilgen vermag. Sie mußte aber bei dieser Demonstration auch den Blick der Schulmänner von ihrem Geſchäfte ablenken und in die Höhe heben, damit sie wahrnehmen, daß sie bei ihren Bestrebungen immer den Hauptzweck — den Unterricht für's Leben (im Staate und in der Kirche) im Auge behalte, und die Art und Weise ihres Wirkens als Mittel zur Erreichung dieſes Zweckes verwenden müſſen."

„Sie mußte aber darum auch eine strenge Kritik des bisherigen Schulunterrichtes vornehmen, um seine Untauglichkeit zu dem Zwecke darzuthun. Sie mußte endlich die Schule für's Leben dagegen halten, und den Gang ihrer entsprechenden Unterrichtsweise von seinen Ausgang bis zu seinem Endpunkte wenigstens in Umrissen vorzeichnen.“— Von diesem Gesichtspunkte aus soll die Graser'sche Schrift genommen und beurtheilt werden.

Seine erste Betrachtung wendet der Verf. auf den gegenwärtigen politischen Zustand Deutschlands mit Rücksicht auf die Vorzeit, und er findet diesen Zustand beim Rückblick auf eine erfreulichere Vergangenheit sehr traurig und gefahrdrohend. Denn, sagt er, „es muß gewiß dem Menschenfreunde das Herz bluten, wenn er die schaudervolle Erfahrung macht, daß eine schon bis zur Reifheit herangebildete Jugend, auf deren Tüchtigkeit das Vaterland seine Hoffnung vortheilhafter Verwendung für's öffentliche Wohl setzt, als die fürchterlichsten Verbrecher im geheimen und offenen blutigen Kampfe gegen unschuldige Mitmenschen wirken und streben sieht; aber das Herz wird erst mit unnennbarer Wehmuth erfüllt, wenn man vernimmt, daß ruhige Männer, deren Talent, Kenntnisse, Einsicht und Charakter man früher mit hoher Achtung ehrte, selbst auch Theilnehmer oder gar Leiter dieses schrecklichen Dämons seyn sollen.“

Nachdem er einen so unheimlichen Geist, besonders in Deutschland sein Wesen im Stillen treiben sieht, so richtet er in einer zweiten Betrachtung seinen Blick auf die Grundursachen von der Entstehung und dem Zunehmen desselben und er findet die erste und vorzüglichste in der einseitigen und darum grundfalschen Ansicht des Natur- und Staatsrechts, nach welcher das Volk souverain und daher Selbstgesetzgeber ist und die bestehenden Staaten Usurpationen,

und ihre Verfassungen Verletzungen der Menschen- und Volksrechte u. dgl. m. sind. Die dritte Betrachtung spricht von dem Einfluße, den der Gymnasial-Unterricht zur Verbreitung der irrigen und gefährlichen Denkweise über das öffentliche Leben geäußert habe. Hierbei rügt der Verf. vorzüglich das altphilologische Sprachstudium, das er als kurzsichtig, einseitig und beschränkt verwirft, weil es in unsern Zeiten der studirenden Jugend eine äußerst gefährliche Richtung und Tendenz gibt. — Die vierte Betrachtung faßt den nachtheiligen Einfluß des Volksschulwesens auf die Politik der Zeit in's Auge. Der Verf. verfolgt hierbei das Schulwesen des Volkes von der zweiten Hälfte des vorigen Jahrhunderts, seitdem man auf dasselbe von Seiten der Regierungen eine höhere Aufmerksamkeit warf, bis auf die neuere Zeit, wo man besonders in Deutschland durch eine bessere Einrichtung der Schulen dem Volke eine bessere Bildung zu geben suchte. Hierbei aber prüft er vorzüglich die Früchte des verbesserten Schulwesens in Bezug auf das öffentliche Leben der Zeit, und stellt, wohl besonders mit Rücksicht auf Bayern, — die Frage: Sind diese Früchte erfreulich zu nennen? — Hebt sich denn durch die verbesserten Schulen die erhöhete Intelligenz, und durch sie auch der Wohlstand der Nation, oder wird nicht die Klage über das Sinken desselben, ja, über Verarmung und Noth immer lauter? — Erfreut uns denn eine reinere Sitte, eine wirksamere Religiosität und als Früchte dieser eine größere Folgsamkeit und Treue der Untergebenen, eine strengere Züchtigkeit der Geschlechter ꝛc.? Diese und mehrere andere Fragen bilden die Anklage unserer Zeit und des verbesserten und hoch gehobenen Schulunterrichtes. Ehe aber der Verf. zu der Untersuchung übergeht, woran es etwa fehlen sollte, daß der erweiterte Unterricht keine bessere Früchte hervorbringe, stellt er folgende These auf:

„Wenn das Schulwesen von der höchsten Staatsbehörde richtig gefaßt und in seinem Gange nach einem Princip zweckmäßig geregelt und von einsichtsvollen Räthen geleitet, von kundigen Aufsehern bewacht und von tüchtigen Lehrern betrieben wird, so muß es nach natürlichen Gesetzen des menschlichen Lebens nothwendig die erwünschten Früchte für Sitte, Tugend, Religion und Wohlfahrt hervorbringen, folglich nur beglückend wirken."

Ob nun diese Bedingungen bei dem neuen Schulwesen in Deutschland stattfinden, sucht der Verf. Punkt für Punkt in Betrachtung zu nehmen, und das Resultat fällt verneinend aus, da sowohl die Schulanstalten als ihre Lehrer, Aufseher und Behörden denselben nicht entsprechen. Die Schulen werden aber hier nach dem Gesichtspunkte ihrer Leistungen in die altherkömmlichen dogmatischen in die neueren aufklärenden und in die neuesten die Denkkraft übenden abgetheilt, und eine nach der andern wird gemustert. §. 73—115., dabei aber ausgesagt, daß keine geeignet sey, eine verständige, besonnene, darum ruhige, willige, gesittete und christlich-religiöse Generation heranzubilden. In Bezug auf die letztern Schulen ist es ein hartes Wort, das der Verf. S. 95 spricht: „Die Schulen, welche sich nur die Beförderung der Intelligenz durch Denkübungen, oder mit andern Worten, die rein formelle intensive Bildung zum Ziele aufgesteckt haben, sind — ungeachtet ihrer besten Absicht, in unserer Zeit so wenig zu dulden, als die Aufklärungsschulen, welche eigentlich nur eine zersplitterte Kenntnißkrämerei trieben." — „Was noch die schlimmste Folge solcher Schulen ist, — sie sind die eigentlichen Geburtsstätten der Rationalisten, welche durch ihre Excesse in der Abweisung alles Positiven auch im religiösen Gebiete die gutmüthigen Eiferer für Glauben und Cultus gewaltsam zum Gegenkampf hervorrufen, und somit den unglück-

seligen Kampf zwischen Rationalismus und Mysticismus veranlassen, wobei das Sprichwort gilt: peccatur intra illiacos muros et extra."

Nach dem Resultate der Kritik, welche Graser von dem gesammten Elementarunterrichte liefert, steht es denn fest, daß das Elementarschulwesen in seinen dreifachen, in der Zeit auf einander folgenden Anstalten auf das öffentliche Leben wenigstens einen sehr ungünstigen Einfluß habe, und zwar die ersten Schulen, weil sie den Menschen ohne Kenntniß des wahren Lebens aus der Schule treten lassen, und somit ihn der Gefahr anheim geben, von Uebeldenkenden verleitet und gemißbraucht zu werden; die zweiten, weil sie den Menschen mit Kenntnissen, eigentlich Notizen, überladen, welche ihm wegen Mangel der frommen Beziehung auf die eine wahre Kenntniß (des gottartigen christlichen Lebens) unter den Menschen zu einer unreinen Atmosphäre, selbst zur Verirrung und zum Verderben, dienen; und die dritten, weil sie durch diese Verstandesübung den Menschen zum gefährlichen Dünkel und mit diesem zum selbstsüchtigen Tadel alles Positiven verleiten.

Es entsteht aber nun die wichtige Frage: wie soll diesem Unheile abgeholfen werden? Die nächste Antwort ist die: Durch einen Unterricht, welcher diese drei wichtigen, höchst nachtheiligen, unserer großen Angelegenheit gefährlichen Gebrechen beseitigt, ja, vielmehr den Menschen davor sichert, und zu einer erwünschten Gesinnung leitet — leiten muß. Die Beantwortung der weiteren Frage: Worin dieser Unterricht bestehen und wer ihn anordnen soll und wird? überläßt der Verf. gründlichen Pädagogen, und er vertraut dabei der Staatspolitik, daß sie den zweckmäßigen Schulunterricht unter ihre besondere Sorge nehme.

Die fünfte Betrachtung verbreitet sich über die Unzulänglichkeit polizeilicher und kirchlicher Einschreitungen außer dem Unterricht und spricht zuletzt folgendes Urtheil aus: „Die Gewalt vermag den bösen Zeitgeist nicht genug zu unterdrücken, die Polizei nicht genug zu bewachen, die Religiosität ihn nicht zu bannen, die alterthümlichen, auf Lesen, Schreiben, Rechnen und Christenthum beschränkten Schulen werden ihm dienlich durch Unwissenheit der Schüler, — die Aufklärungsschulen werden ihm förderlich durch Ueberladung der Schüler mit unverdauten Kenntnissen, — und die Denkübungsschulen unterstützen ihn durch Erzeugung dünkelvoller Rechthaberei.— Wie ist nun diesem Feinde der öffentlichen Sicherheit, Ruhe und Ordnung — beizukommen, daß er absterben muß, indem ein anderer entgegengesetzter zum Leben kömmt? Der Verf. antwortet: „Durch Unterricht.“ „Wir bedürfen aber einen Unterricht, welcher es darauf in — seinem Beginnen anlegt, daß der Mensch durch Anschauung seiner Selbst im Vergleich mit der Natur auf Gott geleitet wird, — einen Unterricht, welcher in der weiteren Entwicklung der Kenntnisse Alles unter die Ansicht des Göttlichen stellt, — einen Unterricht, der den Menschen nur in Verbindung mit Menschen sehen läßt, — einen Unterricht, der frühzeitig das Bild der organischen Ordnung in der Menschengesellschaft als die einzige Bedingung des wahren Lebens zu erkennen, und die Welt als das Bild der göttlichen Ordnung und Harmonie zu schauen gibt, — einen Unterricht, welcher darum frühzeitig, auch hinsichtlich der Kenntniß des Menschen, seine Abhängigkeit von Gott einsehen läßt und darum die ersten Gefühle der Gottesfurcht erzeugt, — einen Unterricht, welcher daraus die selbstgefolgerte Nothwendigkeit zum Bewußtseyn bringt,

daß er in seinem Leben nur nach Gottes Willen seyn müsse, — einen Unterricht, der hierbei auch die fernere Ueberzeugung dem Menschen abgewinnt, daß er Gottes Willen ganz zu kennen nicht vermöge, und daher den Wunsch natürlich erzeugt, die Kenntniß von Gott selbst zu erhalten, — einen Unterricht also, welcher frühzeitig schon das Bedürfniß einer Offenbarung zu fühlen gibt, und dadurch auch den Grund zum lebendigen Glauben legt, wenn das Factum der Offenbarung der Seele vorgehalten wird, — einen Unterricht, welcher in seiner stufenartigen Erweiterung die zum Bewußtseyn gebrachten Begriffe von Gott, dem Menschen und der Natur immer mehr verdeutlicht, die veranlaßten Ansichten vom wahren menschlichen Leben in der Gemeinschaft immer mehr erhellt, den Glauben an den göttlichen Lehrer immer mehr belebt, dadurch die frommen Gefühle immer mehr erregt, den Sinn für Wahrheit, Recht und das Gute immer mehr stärkt, und das Verlangen, daß diese Trias göttlicher Prinzipien auf der Erde emporkomme, und Glück und Seligkeit verbreite, immer mehr erregt, — einen Unterricht, welcher das Verstandesvermögen schon im Beginnen seiner Thätigkeit dazu in Anspruch nimmt, daß der Mensch sein Lebensverhältniß immer deutlicher erkenne, und somit in und nach der Kenntniß lebe."

„Ein solcher Unterricht bringt uns allein das Heil; denn er erzeugt einen Geist, welcher mit der Palme des Friedens wie ein himmlischer Dämon dem Menschen freundlich zuwinkt, anstatt daß der alte böse Geist mit dem Schwert in der Hand herum streift, seine Gesellen nur zur Zerstörung, zum Mord und Verderben derjenigen auffordert, über welche er selbst gerne gebieten möchte."

Nach dieser Entwickelung der Bedingungen des Unterrichtes, wie wir ihn jetzt bedürfen, folgt nun die sechste Betrachtung, welche die Art und Weise des Unterrichtes in ihren Principien und ihrem ganzen

Gange näher bezeichnet, damit sowohl die höheren Staasbeamten als die Schulmänner selbst die Unterrichtsweise als die unläugbar heilsamste erkennen, jene ihre Anwendung anordnen, diese die Anordnung mit Eifer vollziehen. Das Prinzip spricht der Verf. mit Rücksicht auf seine Schrift „Divinität ꝛc." also aus: „Wenn die Bestimmung des Menschen ein Leben ist, das in und nach seinem Urleben sich selbst constituirt, so ist die Kenntniß der Lebens-Bedingungen der Gegenstand des Menschenunterrichtes." Es ist demnach der Gegenstand des Menschenunterrichtes hierdurch im Allgemeinen, d. i. für alle Menschen gleich bestimmt. Es ist folglich bei dieser Bestimmung alle Willkür und alles bloße Gutdünken der Gebieter und Lehrer ausgeschlossen. —

Der allgemeine Lehrgegenstand schließt in sich a) die Kenntniß der Natur, welche durch ihre Einflüsse das menschliche Leben bedingt, b) die Kenntniß des Menschen im Verhältniß zu der Einwirkung der Natur, und c) die Kenntniß Gottes, als des Urprinzips von beiden, um die rechte Art und Weise zu erkennen, wie der Mensch mittelst der Kenntniß seiner und der Natur sein Leben mit und unter Menschen führen soll. — Der Grundsatz für die Unterrichtsweise ist folgender: Der Unterricht muß so ertheilt werden, daß der Mensch die Bedingungen seines wahren Lebens erkenne, und die Art und Weise ihrer Benutzung einsehe. Die näheren Bestimmungen aber, welche die Wissenschaft in Bezug auf die Unterrichtsmethode festsetzt, sind folgende:

a) Das Unterrichten ist eine successive Entwickelung der menschlichen Kenntnisse, wo diese nicht stattfindet, da wird auch kein Unterricht ertheilt.

b) Die Betrachtung der dabei auf das menschliche Erkenntnißvermögen berechneten Bedingungen zur Er-

zielung der gesammten Lebenskenntniß ist die wahre Unterrichtsweise.

c) Die hauptsächlichste dieser Bedingungen, welche in der Elementarschule auseinandergesetzt sich findet, ist, daß die vorfindliche Kenntniß im Gemüthe des Schülers aufgesucht werde, um darauf die nächste folgen zu lassen, und daß demnach für die Gesammtkenntniß des Lebens eine Grundlage und zugleich ein Typus bewirkt werden — müsse, welcher für die Steigerung des Unterrichtes bis zu seinem Ziel und Schlusse einzuhalten ist.

Anmerkung: Von diesen Vorschriften weiß das bisherige Unterrichtswesen gar nichts; denn es fängt bekanntlich seinen Unterricht herkömmlich mit Lesen und Schreiben an, und geht dann nebenbei auf andere Gegenstände über, wenn es deren noch zu lehren hat. Eben darum kann auch der Ausspruch, daß dieser Unterricht nichts tauge, zwar — hart, muß aber doch — wahr befunden werden.

d) der Unterricht muß dem zufolge seine bestimmte Periode, und in derselben seinen Anfang, seine Steigerung und seinen Schluß haben.

e) In der Periode des Unterrichtslebens müssen zwei Hauptperioden angenommen werden, und zwar die eine, in welcher der Unterricht die Lebenskenntniß in ihren Elementen gewährt, und die andere, in welcher der Unterricht die elementarischen Kenntnisse durch Beziehung auf das praktische Leben verdeutlicht, darum tiefer in die Sache eingeht — Realunterricht wird.

f) Eine Periode, in welcher für das Leben eine höhere Ausbildung gewährt wird, gehört nicht mehr zur Sphäre des Unterrichtes.

g) Die Unterrichtsweise, welche ihr Wesen in die Entwicklung der Lebenskenntnisse setzt, kann ihr Geschäft

erst beginnen, wenn der zum Unterricht aufzunehmende Schüler die Sprache, in welcher mit ihm der Verkehr gepflogen wird, hinlänglich gewonnen hat; und dieser Zeitpunkt wird in der Regel mit dem Eintritt des sechsten Jahres angenommen. Vergl. die „Divinität" ꝛc.

h) Da die Unterrichtsweise durchaus das menschliche Erkenntnißvermögen in Anspruch nimmt, so muß sie sich in ihrer Thätigkeit nach den drei Stufen, in welchen sich das Erkenntnißvermögen natürlich entfaltet, als drei Unterrichtsperioden richten und steigern.

Von diesen unverrückbaren Gesichtspunkten ausgehend, übernimmt nun die Unterrichtsmethode ihr Geschäft, indem sie ihren Gang für die übernommenen Schüler anlegt, und ihn bis zum Schlusse der zwei Unterrichtsperioden verfolgt, sich somit als Elementarunterrichts- und Realunterrichtsmethode thätig beweist.

Wie der geistreiche Verf. diese Gesichtspunkte weiter durchführt und auf die Lehrgegenstände des Elementarunterrichtes in besondere Anwendung bringt, ist nothwendig an Ort und Stelle von §. 168 an S. 135 nachzulesen. Nur einzelne Sätze will ich Dir, m. S., hier noch zur Anschauung geben.

§. 170. Die erste Sorge der Elementarunterrichtsmethode geht demnach dahin, das Vorleben eines jeden Schülers kennen zu lernen, und irrige Begriffe zu berichtigen, dunkle Vorstellungen aufzuhellen, schiefe Urtheile und schädliche Vorurtheile zu beseitigen, und somit auf einen so geeigneten und geebneten Boden den Samen der wahren Kenntnisse auszustreuen, oder vielmehr den im Grunde der Seele schon vorfindlichen zum Aufgehen zu reizen und zum Keimen zu befördern. (Die kleinen Kinderschulen erhalten nach diesen Grundsätzen die Gesichtspunkte ihrer Beschäftigung.)

Wenn die Elementarunterrichtsmethode ihr Feld genugsam kennen gelernt und gehörig zubereitet hat, so ist es von nun an ihr pflichtmäßiges Streben, die Kenntniß des wahren Menschenlebens in dem Gemüthe des Schülers wie einen Stern, der ihm seine Welt wahrhaft beleuchtet, aufgehen zu lassen, und dieses Licht immer höher zu steigern. Dieses Licht ist die Idee des organischen Gemeindelebens, denn das Verderben des Menschen liegt in dem — für sich leben wollen. Aus ihm entspringen alle unsittlichen Begierden, Gesinnungen, Vergehungen und Laster in jeder Beziehung. Diese Idee aber wird im Anfange des Elementarunterrichtes am besten durch das Bild des Familienlebens, und weiter durch den Wohnplatz der Zusammenlebenden veranschaulicht. Der Schüler wird hier in der Anschauung des Bildes die Vorstellung und Ueberzeugung gewinnen, daß das wahre Menschenleben nur durch das regierende Princip des Einen, das Gehorchen der übrigen, und — das zusammenstimmende Wirken aller bestehen könne. Hier ist es, wo die Unterrichtsmethode das herrlichste Grundbild des einstigen wohlgeordneten Staatslebens dem kindlichen Gemüthe im verkleinerten Maßstabe tief einprägt. — Hier ist es auch, wo der Grund zu allen bürgerlichen Tugenden, aber zugleich auch zur wahren Religion tief in der Seele gelegt und mit dem Leben innig verschmolzen wird. Wird diese einzige Gelegenheit zur anschaulichen Ueberzeugung von der unerläßlichen Bedingung des guten Zusammenseyns unbenutzt gelassen, so kann sie in der Folge mit aller Strebsamkeit des herkömmlichen Schulunterrichtes nicht mehr angeeignet, nur angelernt werden. An diese Darstellung schließt der Verf. S. 140 in einer Anmerk. folgende schöne Stelle:

„O wenn doch dieser Hauptpunkt der Unterrichtsmethode mit besonderer Aufmerksamkeit aufgefaßt und in ernstliche

ernstliche Erwägung gezogen würde! Seine Nichtbeachtung ist wahrhaft der Grund unserer Klagen über die verkehrte Denk- und Handlungsweise der Zeit. Nur was aus dem sich selbst anschauenden Leben als Stimmung und Gesinnung hervorgeht, hat Grund, Dauer und Wirksamkeit für die weitere Lebensbildung.

Möget ihr bestgesinnten Lehrer euern Unterricht in der Religion bei dem Unterrichtsanfang mit der eindringlichsten Katechese über die ersten Lehren der Religion beginnen, ihr vermöget es nicht, die Religion im Herzen zu begründen und mit dem Leben zu verschmelzen. Ihr könnet die Lehren nur dem Verstande ankatechisiren, in's Herz dringen sie nicht ein, und darum haben sie auch keine Dauer und Wirksamkeit für's Leben. Denn was nur aus dem Herzen kommt, geht rückwärts wieder zum Herzen und durchdringt das Seelenleben, wie das Blut in seinem Aus- und Rückwärtsströmen aus — und in das fleischliche Herz — des physischen Lebens Urquell ist.

Laßt euch doch nicht vom ängstigen Wahne täuschen, der Glaube gehe unter dieser Voraussetzung verloren, und darauf beruhe alle positive Religion oder das Christenthum! Nein, der wahre, lebendige, fruchtbringende Glaube wird nur auf diese Weise des Unterrichtsanfangs durch die wahre Unterrichtsmethode begründet und belebt; der Glaube aber, den ihr anfordert und — als Bedingung der Religion fordert, ist ein Wortglaube, und die Lehren, für welche ihr ihn fordert, stehen ohne diese Grundbildung im gleichen Verhältnisse, wie bürgerliche, gesetzliche Vorschriften, sie werden angenommen und befolgt, weil es so gefordert, und im widrigen Fall die Strafe gefürchtet wird; eben so verhält sich's mit dem Wortglauben, der Mensch spricht bei den vorgetragenen Lehren folgsam das Wort: ich glaube, daß ꝛc.

Ein solcher Glaube hat aber nur Dauer und Einfluß, in so lange er aus einer frommen Ehrfurcht hervorgeht, und diese nicht durch eine äußere Einwirkung aufgehoben wird. Ein solcher Glaube aber, wie wir ihn wünschen müssen, und Christus selbst will, muß im Grunde auf einer Einsicht beruhen, die, je heller sie wird, den Glauben selbst immer lebendiger und wirksamer macht. Es ist die Einsicht, worauf der Heiland, bei der Aufforderung des Glaubens an ihn sich selbst stützte, nämlich die natürliche menschliche Beurtheilung, vermöge welcher der Mensch mit dem frommen Gedanken an Gott, Jesus Thaten, sein Leben, seine Lehren zur Betrachtung nehmend, nothwendig den rein hingebenden Glauben an ihn in sich begründet wahrnehmen muß. Doch hier ist der Platz nicht, sich darüber weiter zu verbreiten. Vergl. „Erster Kindesunterricht in der Religion," den ich als von Graser geschrieben in meinem sechszehnten Briefe namhaft gemacht habe.

S. 141. fährt der Verf. also fort: „Hier ist es auch, wo der Elementarunterricht in allen Zweigen der Kenntnisse des Lebens und seiner Bedingungen durch die Wirksamkeit der Methode den Grund legt. — Der Unterricht umfaßt den vollständigen Lehrplan, Naturgeschichte, Naturlehre, Geographie, Anthropologie, Sprachlehre, Geschichte, Rechnen und Zeichnen, Rechts-, Sitten- oder Religionslehre."

„Die Unterrichtsmethode befolgt bei dem dießfallsigen Unterricht sehr strenge die Regeln, erstens: vom Schüler selbst Alles auffassen, einsehen und beurtheilen zu lassen, zweitens: alle Kenntnisse nur auf das Leben zu beziehen."

§. 183. „Ein wichtiger Punkt für den Menschenunterricht, welcher die Bildung für's Leben zum Zweck hat, ist die Grundansicht der Wechselverhältnisse im Kommunleben, damit aus derselben das Gefühl wechselseitiger

Abhängigkeit zur Ueberzeugung komme, und bei der hieraus folgenden Vorstellung der Hülfleistung und Sorge für uns das Gefühl der Dankbarkeit und Liebe im Busen aufglühe. — Auf diese Weise nur kann der Grund gelegt werden zum äußeren Bürgerthum und inneren Christenthum, welche Gesinnung und Stimmung in der Folge durch alle noch so geschickte Sokratik und Katechetik über die Fragen: Was sind wir unsrer Obrigkeit schuldig, und wie müssen wir gegen unsern Nächsten gesinnet seyn? nicht wohl mehr erzeugt werden kann, weil Begriffe und Folgerungen nicht in die Seele dringen, sondern nur den Verstand beschäftigen."

§. 186. Der Methode uranfänglicher Sprachunterricht ist der Unterricht im Lesen und Schreiben, der auch in seinem Anfange geistig, und vorzüglich geistig wirkend ertheilt werden kann und muß. — Ein geistiger Unterricht und ein Unterricht für's Leben hat nur statt, wenn die ersten Elemente an eine in der Seele vorfindliche Vorstellung oder Kenntniß angeknüpft werden, somit die neue Kenntniß durch die eigene Thätigkeit des Schülers zum Bewußtseyn kommt. — §. 192. So wie die Kenntniß des Schreibens und Lesens aus der Idee des gemeinschaftlichen Lebensverbandes und Verkehrs hervorgegangen ist, so wird dieselbe auch ununterbrochen zur größern Erhellung und Belebung dieser Idee verwendet; denn nicht, wie leider! bei allem übrigen Unterricht, wird des Lesens und Schreibens wegen in beiden Unterricht ertheilt, sondern des Verkehrs wegen — mit den auch in der Entfernung Verbundenen. Eben aus diesem Grunde müssen auch zur Uebung der darin Unterrichteten nur die in dieser Beziehung noch deutlicher aufzufassenden Lehren des Communlebens dienen. — Sinnlose Worte

zur Leseübung zu verwenden, ist darum der Elementar-Unterrichtsmethode ein Gräuel, weil sie bei jedem Unterrichtsgegenstande nur Menschen im Auge hat, und sich dabei den Zweck alles Unterrichts, das wahre Menschenleben, denkt. — Diese Bemerkung, die sinnlosen Worte oder vielmehr Wörter bei der Leseübung betreffend, mögen sich diejenigen gesagt seyn lassen, welche in unsern Tagen ihre ersten Lesebücher mit Wörtern ohne Sinn versehen haben. Du kennst dergleichen, m. S., darum kein exemplum odiosum; Graser aber hat Recht!

Nachdem der Verf. in einer langen Reihe von §§. auseinandergesetzt hat, wie nach den Grundsätzen seiner Elementar-Unterrichtsmethode die Kenntnisse aller Lehrgegenstände auf die eine Gesammtkenntniß des organischen Gemeindelebens und auf die Bildung für dasselbe wie die Sonnenstrahlen in der Vereinigung zum Brennpunkte zusammenwirken können, geht er auf das Lebensverhältniß des Reiches über.

„Dahin muß es durch den Schulunterricht gebracht werden, daß der Schüler, wenn er aus der Schule tritt, von Allem, was seine Landesverfassung betrifft, die richtigen und günstigsten Begriffe und vermöge dieser, für seinen König und sein Vaterland auch die vortrefflichste Gesinnung erhalte. Der Methode zufolge wird dabei dem Schüler das Bild von dem Wohnplatze einer noch größeren Gemeinde, als der vorhin kennen gelernten, vorgehalten. Um dem Unterrichte neue Gründlichkeit und Fruchtbarkeit zu sichern, führt der Lehrer den Schüler bis auf den Anfang seines Unterrichts zurück, und hält ihm das Bild einer Familie vor, welche, von verwandten Stammeltern ausgegangen, sich bis auf diese zahlreiche Größe vermehrt habe.“

Nennen wir unsern Wohnplatz ein Land, so können wir den König sehr richtig als Landesvater bezeichnen. Der Lehrer mischt hierbei die Grundzüge der Geschichte ein, und beginnt den allgemeinen geographischen Unterricht, um seinen Schüler den Anfang seines Wohnplatzes, somit auch seine Grenzen und innere Abtheilung kennen zu lernen. Nach dieser geographischen Uebersicht führt die Methode den Schüler in das Innere, um ihn die Verwaltung dieser Familie so auffassen zu lassen, daß er die ganze Verfassung gleichsam selbst postulirt, und die wirklich bestehende als die herrlichste Wohlthat preisen muß. Doch das Weitere ist vom §. 226. an bis zum 238sten nachzulesen.

Nachdem die Unterrichtsmethode den sogenannten politischen und religiösen Unterricht in Bezug auf das Leben im Königreiche vollendet hat, so wandert sie mit dem Schüler das Vaterland in geographischer, naturhistorischer und physikalischer Hinsicht durch, um die Begriffe vom politischen Zustande noch mehr zu verdeutlichen, und geht dann mit der dritten Klasse der Schüler in das nächste Verhältniß der Menschen; nämlich — **Deutschland** über. §. 239 ff. §. 249 heißt es unter andern:

„Der Elementarschüler hat von den uns umgebenden Ländern nicht mehr kennen zu lernen, als ihre Namen, ihre Lage, ihre Grenzen, ihre Verfassung im Allgemeinen, ihre Hauptstädte, ihre vorzüglichsten Produkte der Natur oder der Gewerbe und Kunst, weil wir nur im Betreff dieser Gegenstände in Bezug auf das Leben mit ihnen in Verbindung stehen. Eine ausgedehntere Kenntniß von jedem dieser Länder ist eine Sünde gegen das Gesetz des Lebensunterrichts, und eine sündhafte Anstrengung des jugendlichen Gedächtnisses, so wie eine unverantwortliche Verschwendung der Zeit u. s. w. u. s. w.

Das Lebensverhältniß der Menschheit in der Welt macht den Schluß des Elementarunterrichts. Hierbei spricht der Verf. §. 256.: „die Vorstellung des harmonischen Zusammenlebens, welche schon bei dem Beginnen des Unterrichts im Gemüthe zum Grunde gelegt und in der Folge durch die Ansicht eines durch Christus gestifteten heiligen Reiches geheiligt wurde, bildet sich nun natürlich im jugendlichen Geiste zu der großen Idee der göttlichen Weltregierung aus, die Alles und Alles mit dem Scepter der Allweisheit im harmonischen Gange leitet, eine Idee, welche die christliche Seele mit dem himmlischen Lichte erfüllt, daß sie jetzt erst den vollen Sinn der Aussprüche Jesus über Gottes Vorsehung, Gottes allweiser Weltregierung und der Menschen Regierung auf der Erde durch Stellvertreter begreift, und bei dem Gedanken durch irgend eine Handlung gegen diese heilige Harmonie in der irdischen Weltregierung von bangem Schauer vor Gottes strengem Weltgericht ergriffen wird.“

§. 257. „Tritt nun ein Schüler mit einer solchen Bildung aus seiner Elementarschule in die nächste Realschule über, wo alle bisher erlangten Kenntnisse und Ansichten des Lebens durch die Beziehungen auf das ergriffene praktische Berufsleben immer mehr erhellt und verdeutlicht werden, so daß der dazu tretende Religionsunterricht seinen vollgültigen Einfluß gewinnt; dann ist sicher der Divinität Forderung erfüllt, und die Elementarschule für's Leben hat ihre Aufgabe gelöst.“

Da die Schlußbetrachtung über die Vorschläge zur baldigen Verbreitung der Elementar-Unterrichtsmethode nach der Elementarschule für's Leben ihre besondere Wichtigkeit hat, so theile ich sie ganz mit.

§. 259. Die erste aller Bedingungen ist natürlich die, daß die Regierungen aussprechen: Es soll die Unterrichtsmethode bei dem Schulunterricht in Anwendung gebracht

werden, welche die Schuljugend vor den gerügten Folgen des vorigen Unterrichts, — Ignoranz und Stupidität in den alten Schulmeister-Schulen, — unnütze Notizen-Krämerei in den Aufklärungsschulen, und bedenkliche Uebertreibung der Verstandesübung in den Denkübungsschulen bewahrt, dagegen frühzeitig den Grund legt zu dem wahren Glauben, zu dem Sinne für Wahrheit und Wahrhaftigkeit, dem Sinne für Recht und Ordnung, daher dem Sinne für Vaterlands- und Menschenwohl, und das Herz in Gluth setzt für Tugend und Andacht im Cultus.

§. 260. Die besonderen Motiven, welche für diesen Regierungsanspruch sind, können nicht übergangen werden.

a) In so lange die Regierungen die Anwendung der Methode nicht durch einen eigenen Ausspruch sichern, sondern ihre Einführung nur zugeben oder empfehlen, wird ihre Intention schwer erreicht werden; denn Indolenz und Eigensinn der gemeinen Schulmänner werden ihr ohne höheren Befehl immerwährend feind, und lieber dem gemächlichen Schlendrian des gewohnten Unterrichts treu bleiben.

b) Die Regierungen sollten aber diesen Routinismus geradezu verbannen, und zwar schon aus dem Grunde, da diese Methode den Unterricht der zwei sogenannten Hauptlehrgegenstände, Lesen und Schreiben, um Jahre früher vollendet, und zu dem anderwärtigen gründlichen Unterricht den Raum gewährt.

c) Wird diese Methode eingeführt, so ist mit der Einführung derselben auch die Controlle der Lehrer schon an und für sich mitbestimmt; denn die Hauptbestimmung der Methode ist, daß im Unterrichte jedes der für die Klassen verzeichneten Lebensverhältnisse — nach dem andern aufwärts — ganz abgethan seyn muß. Dem zufolge kann ein Blick in die Schule erforschen, ob der Lehrer für diese

oder jene Klasse seine Aufgabe gelöst habe. Ist aber die Schulanstalt in mehrere Klassen und unter mehrere Lehrer getheilt, dann ist jeder Lehrer der Controlleur des andern.

d) In Ländern, wo die Polizeibeamten mit zur Aufsicht auf die Schulen gezogen sind, ist durch Einführung der Methode auch diesen das Vermögen gewährt, sich um den Fortgang des Unterrichts zu erkundigen; denn wenn in jeder Klasse der Unterricht für's Leben und zwar in Beziehung auf das Lebensverhältniß, von welchem eine Klasse die Kenntniß erhalten soll, ertheilt wird, so kann auch jeder Beamte erforschen, ob und mit welchem Erfolg der Lehrer seine Methode angewendet habe. Ganz anders verhält es sich aber in Schulen, in welchen nur ein beziehungsloser Kenntnißunterricht ohne abgesteckte Grenzen für jede Klasse ertheilt wird, wobei kein Beamter wissen kann, wie viele Kenntnisse, und welche der Lehrer für diese Zeit des Unterrichts den Schülern hätte mittheilen sollen. Denn von dem Polizeibeamten ist nicht zu fordern, daß er auch alle die Lehrbücher über Naturgeschichte, Naturlehre, Geographie, Geschichte und Sprachlehre, aus welchen ein Lehrer den Stoff seiner unbedingten Mittheilungen entnimmt, stets einstudire und genau ermesse, wie weit der Lehrer hätte vorwärts schreiten sollen.

Dieser Umstand ist von wichtigerem Vortheil, als man sich obenhin denkt. Denn durch die Anordnung, daß außer den aus dem geistlichen Stande aufgestellten Lokal- und Distrikts-Schulinspektoren auch weltliche Beamten zur Mitaufsicht gezogen sind, kann vorausgesetzt werden, daß diese den Schulunterricht hinsichtlich seines Zweckes und seiner Art und Weise auch kennen lernen, und die Schulbildung

am meisten gewinne, wenn bei dieser Verbindung der Schulaufsichts-Behörden die eigentlichen Schulmänner (Lehrer und Schulinspektor) in dem weltlichen Beamten einen strengen Controlleur für sich selbst denken müssen.

e) In Ländern, in welchen höhere Bürgerschulen, noch mehr = Gewerbschulen angeordnet sind, ist die Methode des Unterrichts für's Leben für die Elementarschulen unumgänglich nothwendig; denn jene Schulanstalt stützt sich auf die Voraussetzung einer größern Intelligenz, mit welcher der Elementarschüler aus seiner Schule übertritt; allein nach der Kritik der bisherigen Lernschulen kann diese erforderliche Intelligenz nicht gewonnen werden. Wenn auch diese in den Denkübungsschulen erlangt werden kann, so mangelt ihren Schülern die Kenntniß der Realien, welche die Gewerbschule gleichfalls voraussetzt. Wird nun der Schüler nicht nach der Methode des Unterrichts für's Leben auf sinnige Weise mit den erforderlichen Realkenntnissen vertraut, und an diesen das Verstandesvermögen zugleich geübt, so wird die Gewerbschule ganz unvorbereitete Schüler erhalten, und mit ihnen in beider Hinsicht mit großem Zeitverlust sich fruchtlos abmüden. Es wäre auch zu wünschen, daß die Lehrer der Gewerbschule darüber zur gewissenhaften Aeußerung aufgefordert würden, sie würden gewiß ihre redliche Klage über diesen Mangel vorbringen. Vorausgesetzt, daß sie selbst — tüchtige Schulmänner — die Aufgabe ihres Faches fassen.

§. 262. Wenn nun theoretisch und praktisch erwiesen ist, daß die Unterrichtsmethode für's Leben die erwünschten Früchte bringe, und, richtig angewendet, bringen müsse; so kommt es zur andern Hauptfrage: Wie ist die erforderliche

Bildung der Lehrer für die Anwendung der Methode zu bewirken? Die Antwort hierauf bildet die zweite Hauptbedingung der allgemeinen Verbreitung der Methode.

Die zweite Hauptbedingung der Verbreitung der Unterrichtsmethode für's Leben ist: die Vorsteher der Schul-Seminarien müssen, mit derselben ganz vertraut, auch ihren Zöglingen eine so klare theoretische und praktische Kenntniß mittheilen, daß sie ohne Anstand ihren Schulunterricht nach derselben zu ertheilen vermögen.

„Wie dieser Vorschlag auszuführen sey, mögen nun andere Schulmänner umständlicher angeben.“

Ich habe nicht versäumen wollen, Dir, m. S., die interessante Graser'sche Schrift nach ihren Haupttheilen bekannt zu machen, um Dich zum Studium derselben zu reizen; denn sie muß wirklich studirt werden, wenn man sie recht kennen lernen will. Die Idee zu derselben hat der Verf. bereits, wie schon erwähnt, in zwei andern Schriften suo Marte gegeben, hier ist sie weiter ausgeführt, in besonderer Rücksicht auf die Politik unsrer Zeit, und zunächst um den freiheitdürstenden Empörungsschwindel gegen Fürsten und bestehende Staatseinrichtungen zu bannen.

Der Vorschlag zur Einführung einer Elementar-Unterrichtsmethode nach der Elementarschule für's Leben ist preiswürdig und beachtenswerth, aber die Durchführung, so scharfsinnig sie behandelt worden ist, möchte nicht durchgängig die Feuerprobe der Kritik aushalten und gerade in dieser bewegten Zeit sowohl von Seiten der Staaten als der Schulmänner ihre Schwierigkeiten finden. Die Staaten, auch die neuen constitutionellen, haben noch viel zu thun,

daß sie dem Geiste des Christenthumes und dem Ideale einer naturgemäßen und das Leben der Menschen wahrhaft beglückenden Einrichtung und Verfassung entsprechen, obschon es früher oder später dahin kommen wird und muß, daß Staat, Kirche und Schule einen beglückenden Verein, ein Reich Gottes bilden, in welchem Alles vom Geiste des Christenthumes durchdrungen ist. — Was die Schulmänner unserer Zeit betrifft, besonders die jungen angehenden, so möchten diese wohl zum Theil weder geneigt, noch geeignet seyn, die von Graser aufgestellten Principien der Erziehung und des Unterrichts in extenso anzunehmen und zu befolgen. Daher ist es ein passender Vorschlag, daß künftig die Schulmänner schon in den Seminarien nach jenen Principien gebildet werden mögen.

Ich bin überzeugt, Du, m. S., wirst den hier verhandelten Gegenstand mit aller Unbefangenheit und Sorgfalt betrachten und prüfen, und ich freue mich, den Grundsatz einer Erziehung für's Leben in einem neulich erschienenen Unterrichtsplane beachtet zu sehen. S. „Skizzen zu einem Unterrichtsplane für die Elementarschule zu Ehingen a. d. Donau, v. F. Weinmann" — in der Allgem. SchulZ. 1835. Nr. 159—162. Das Motto dieser Skizzen ist: „Denken, was wahr, und fühlen, was schön, und wollen, was gut ist; darin erkennt der Geist das Ziel des vernünftigen Lebens." „Wenn nun dieses Motto, sagt der Verf., den Zweck und das Ziel der Volksschule bezeichnet, so müssen wir uns auch streng an diesen obersten Grundsatz der Erziehung und des Unterrichts halten." — „Während wir die innere Kraft des Schülers den Grundsätzen der Psychologie gemäß entwickeln, müssen wir auch die

äußeren Mittel zum Zwecke ordnen.“ — „Der Mensch muß also durch das Leben für das Leben erzogen werden.“ — „Die ethische Sphäre theilt sich in die der Familie, der Gemeinde, des Staates und der Kirche. Dieß sey nun auch die Grundlage zu unsern Unterrichtsstufen; denn diese Sphären sind es, die alle Lebensverhältnisse des Menschen einschließen. In diesen und in keinen andern Wirkungskreisen soll der Mensch als ein wahrer Mensch existiren. Aber eben darum müssen ihm auch jene Lebensverhältnisse zur Anschauung kommen, damit er sich selbst mit Freiheit bestimme, in diesen auf eine würdige Weise — nach der wahren Form zu seyn.“

Du wirst wohlthun, wenn Du den Weinmannschen Unterrichtsplan genauer in Augenschein nimmst; er enthält des Beachtenswerthen Vieles.

So wenig ich indeß der Apologet der von Graser apodiktisch verworfenen drei Elementarschul-Methoden seyn mag; so ist es doch, meinen Erfahrungen und Einsichten zufolge, nicht zu läugnen, daß sie, wenn auch nicht direct, doch indirect für das Leben in den öffentlichen Verhältnissen mitgewirkt haben und noch mitwirken. Und ist nicht jede Schulanstalt ein kleiner Staat, und jede gut eingerichtete, gut geordnete Schule ein guter Staat?

Wenn der Graserische Lebensunterricht geradezu von der Regierung geboten und dadurch für das Schulwesen gesichert würde, so möchte ihm dieß wohl nicht zu besonderer Empfehlung gereichen und zur Weiterverbreitung verhelfen. Stabilität in der Methode zu unterrichten taugt, wie bei keiner öffentlichen Anstalt, besonders bei dem Schulwesen so wenig, daß sie vielmehr der allenthalben nöthigen Fortbildung das größte Hinderniß in den Weg legt.

Tempora mutantur et scholae. „Die Menschheit, sagt irgendwo der verewigte Tzschirner, steht noch in der Periode der Kindheit.“ In gewissem Sinne gilt dieß Wort auch der Pädagogik und Didaktik. Das Beste und allein Richtige soll noch gefunden werden, und man kann fragen: Wird es je unter der Sonne gefunden werden?

Wenn aber auch künftig die Jugend durch den Lebensunterricht zur Intelligenz, zur Frömmigkeit, zum Gehorsam gegen Gesetz und Ordnung und dadurch zu wahrer, dauernder Wohlfahrt geführt würde: wie steht's mit dem Alter? Wie werden wir dasselbe umbilden und fortbilden, damit es die Jugend nicht wieder verderbe? — Das ist freilich eine Frage, der man sich nicht erwehren kann, die aber durch den Staat ihre Antwort erhalten muß. Wohleingerichtete und von christlichen Grundsätzen geleitete Staaten werden sie am besten beantworten.

So hätte uns denn die neueste Zeit zwei neue Unterrichtsweisen zur Anschauung und Benutzung vorgeführt, die eine, eine Pflanze aus Bayern, Lebensunterricht genannt, — und die andere, einen dänischen Sprößling, die gegenseitige oder wechselseitige Schuleinrichtung.

Noch Eins werde hier erwähnt. Dr. Graser hat seine Schrift dem Fürsten von Oettingen-Wallerstein gewidmet, der sich, wie er versichert, dem öffentlichen Unterrichte mit hochsinnigem Interesse zuwendet. Daß in unsern Tagen ausgezeichnete Staatsmänner, z. B. von Wallerstein in Bayern, von Altenstein in Preußen, Müller in Sachsen, Schmidlin in Würtemberg, Brougham

in England, Guizot in Frankreich und andere hochstehende und vielvermögende Beamte dem öffentlichen Schul- und Unterrichtswesen eine besondere Aufmerksamkeit und Sorge widmen, ist ein erfreuliches und erhebendes Zeichen.

Lebe wohl bis zum Wiedersehen und Wiedersprechen!

Budissin, im Königr. Sachsen,
am 1. Febr. 1836.

Der Deine,
Dr. K. G. Hergang, Archidiakon.

Beilagen.

I. Ueber das A B C, von M. K. Traugott Thieme.
II. Eine Schulrede, von Demſelben.
III. 4 Briefe von Demſelben.
IV. Salzmann und ſeine Anſtalt von GutsMuths.
V. Ueber den Schreibunterricht ꝛc. von Zumpe.
VI. Lehrplan für die Realſchulen im Naſſauiſchen.
VII. Grundzüge zur Einrichtung der Gewerbſchulen ꝛc. von Pomſel.

Beilage I.

Ueber das A B C.*)

(Ein altes vergriffenes Programm, verfaßt von dem Rector einer gelehrten Schule.)

Formam totius negotii opinione majorem melioremque video.
Cic. de Orat. I, 35.

Daß die Fortsetzung eines Geschäftes nie gelingen kann, wenn der Anfang desselben mißlungen ist; daß es unmöglich wird, ein festes und brauchbares Gebäude aufzuführen, wenn der Grund dazu nicht gut gelegt ist; daß die Gesundheit des Körpers auf Lebenszeit geschwächt und gefährdet wird, wenn die erste Nahrung desselben, die Muttermilch, fehlerhaft ist; — das sind Sachen, die kein verständiger Mensch läugnet. Ebenso ist die erste Nahrung des Menschenverstandes für die Gesundheit desselben auf immer entscheidend, und die Ausbildung dieses Vermögens kann nie von statten gehen, wenn der erste Keim desselben gleich in der Kindheit zerknickt wird. — Und, wo bekommen denn unsere Kinder die erste Verstandesnahrung, die erste Pflege ihrer keimenden Gemüthskräfte? — Natürlich und zufällig bekommen sie sie durch Alles, was sie sehen und hören, oder mit irgend Einem der äußern Sinne empfinden; also durch ihr Leben und Schweben im Reiche der Natur und Kunst;

*) Ich hätte eben so gut schreiben können: Ueber die Elemente der Muttersprache: das klänge freilich gelehrter. Aber ich schreibe hier nicht bloß für Gelehrte, sondern wünsche auch von solchen Leuten gelesen zu werden, die zwar manche Pflanze kennen, wenn man sie ihnen mit dem Trivialnamen nennt, aber vom Linneischen System nichts wissen.

durch den Umgang mit Menschen, mit ihren Eltern, Freunden, Hausgenossen, Gespielen, Gästen. Absichtlich und künstlich erhalten sie sie durch den Schulunterricht, dessen Gegenstand gewöhnlich das liebe A B C ist. Daß durch den Umgang der Kinder mit Menschen, wie sie der Zufall gibt, in den Grundriß zu ihrer Verstandes- und Sittenbildung mancher falsche Strich kommt, wird für bekannt angenommen. Daß aber diese falschen Striche durch den ersten absichtlichen Unterricht nicht verlöscht, nicht verbessert werden; daß die ersten Anlagen zu der Form, die dem Menschen durch Kunst gegeben werden soll, gewöhnlicher Weise einen recht dauerhaften Grund zur Unförmlichkeit legen; daß der von Natur gesunde Verstand durch die erste Nahrung, die man ihm absichtlich beibringt, krank gemacht und auf Lebenszeit geschwächt — daß mit Einem Worte der Grund zur Menschenbildung durch den ersten sogenannten Schulunterricht schlecht gelegt wird, und daß die allermeisten Menschenköpfe durch untaugliche, pfuschermäßige A B C-Lehre recht geflissentlich verkrüppelt werden; das bemerkt und erfährt Niemand häufiger, als wir Lehrer der erwachsenen Jugend; wir Lehrer, denen man Auftrag gibt, ein Geschäft gut fortzusetzen, welches schlecht angefangen ist. Wir sollen ein Stockwerk nach dem andern aufsetzen, und vermissen durchaus den Grund; wir sollen die Knaben h i k und sobald als möglich wohl gar x y z lehren und finden, daß sie noch nicht a b c wissen; wir sollen ihnen nützliche Kenntnisse und Fertigkeiten beibringen, und nehmen mit Schrecken wahr, daß ihnen alle Fassungskraft fehlt; wir sollen sie in fremden Sprachen unterweisen, und, siehe da, sie können noch nicht die ersten drei Buchstaben ihrer Muttersprache; wir sollen ihren Verstand im Denken üben und ihnen fehlt das unentbehrliche Werkzeug des Denkvermögens, die Sprache; wir sollen die Thätigkeit ihrer Gemüthskräfte durch Reden und Lesen unterhalten und richten, und

leider! sie können weder reden noch lesen. Niemand denke hierbei etwa an fremde Sprachen: Nein, nein! die Muttersprache gilt's; sie können weder deutsch reden, noch deutsch lesen. — Ja, es ist nicht etwa eine kühne Behauptung, sondern Thatsache, jedem gesunden Auge klar, daß mancher Jüngling (vielleicht noch mehr als mancher) sich täglich von früh bis auf den Abend in lateinischer und griechischer, historischer und philosophischer, antiquarischer und kritischer Gelehrsamkeit herumwälzt, der, beim Lichte besehen, das A b c seiner Muttersprache nicht kann. Und nun wundere man sich darüber, daß solche Menschen mit ihren Studien nicht von der Stelle kommen! — Glaubt etwa Jemand, daß es doch gar leicht sey, die Fehler, die bei der ersten absichtlichen Unterweisung begangen worden sind, durch vermehrte Lehrstunden wieder zu verbessern? Köpfe, die von Kindesbeinen an mit allem Fleiße verschoben und verschroben worden sind, im Jünglingsalter wieder gerade zu rücken? Das Gesudel der ersten Grundstriche weiterhin durch Ueberstreichung zu einem gefälligen Gemälde umzuschaffen? — Es ist weder leicht noch schwer, sondern unmöglich: eben so unmöglich, als es überhaupt ist, geschehene Thorheiten ungeschehen zu machen, oder ihre nothwendigen Folgen zu hemmen. Die Kunst, den Staar zu stechen, haben die Menschen wohl erfunden, und üben sie oft sehr glücklich aus; aber ausgeschnittene Augen wieder einzuheilen, ist, soviel ich weiß, kein Sterblicher im Stande. Wer Menschen bilden soll, deren natürlichen Anlagen von der ersten Lehrstunde an Gewalt geschehen ist; bei Gott! der möchte verzweifeln — nicht an der Seligkeit, — sondern am Verstande seiner Lehrlinge.

Ich, der Verfasser dieser Schrift, kenne das A b c meiner Muttersprache, habe mir wenigstens von Zeit zu Zeit Mühe gegeben, es zu lernen. Auch habe ich mehr als Ein Kind das A b c mit gutem Erfolge gelehrt; habe aber freilich

auch sehr viele Lehranstalten gesehen, in welchen das A b c auf Mord des Verstandes und aller Lernluſt eingebläuet ward. Es fehlt mir daher gar nicht an den Versuchen, Beobachtungen und Erfahrungen, die derjenige billig gemacht haben soll, der, wie ich gegenwärtig zu thun gesonnen bin, über das A b c schreiben*) will. Es ist jedoch eben so wenig mein Vorsatz, ein neues A b c Buch in die Welt zu schicken, als eine vollständige Abcdarische Methodik abzufassen, oder die linguistische Elementarlehre philosophisch zu behandeln; sondern ich werde mich begnügen, den Gegenstand, von dem die Rede ist, zu erklären, die Wichtigkeit desselben zu zeigen, und über die Methode, es zu lehren, einige Winke zu geben. Also:

1) Was ist das A b c?

Die Benennung ist vieldeutig und ohne Zweifel hat auch diese Vieldeutigkeit Theil an der Verworrenheit der Begriffe, deren unglücklicher Einfluß in die Belehrung über diesen Gegenstand sehr merklich wird. Bald versteht man darunter den Inbegriff der Sprachtöne, aus denen die Worte bestehen, bald das Verzeichniß der Buchstaben; bald die Reihe der Namen, mit denen diese Buchstaben bezeichnet werden; bald auch wohl figürlicher Weise die ersten Kenntnisse von jeder Wissenschaft. — Wenn ich hier vom A b c in Beziehung auf die deutsche Sprache rede, so meine ich damit die Bestandtheile dieser Sprache, aus welchen alle deutsche Rede, sie mag gesprochen oder geschrieben seyn, zusammengesetzt ist. Um aber in die Vorstellung so-

---

*) Beiläufig: Wer etwa den Einfall hat, daß es nicht der Mühe werth, oder wohl gar unter der Würde eines Schulrektors sey, über das A b c ein Programm zu schreiben, der sage ihm immer laut: ich streite nicht mit ihm, auch alsdann nicht, wenn er meint, es sey nicht der Mühe werth, oder wohl gar unter der Würde eines Gelehrten, das A b c zu lernen.

wohl als in den Vortrag des Gegenstandes einige Ordnung zu bringen, muß man unterscheiden:

a) Die Sprachtöne. Bekanntermaßen bezeichnen die Menschen ihre Vorstellungen, um sie bequemer behandeln und einander mittheilen zu können, durch Worte. Die meisten dieser Worte bestehen aus einer Verbindung mehrerer Theile. Wenn wir sie also zersetzen, auseinander nehmen, in ihre Bestandtheile auflösen, so erhalten wir durch diese chemische Operation einfache Töne; welche vermittelst der Menschenstimme hervorgebracht werden, und darum Sprachtöne heißen, weil sie das Material oder den Stoff der Menschensprache ausmachen, zum Unterschiede von andern, der Menschenstimme möglichen, Tönen, die aber nicht zur Sprache gebraucht werden. — Wieviel solche Töne der deutschen Sprache eigen sind, ist noch nicht bestimmt und läßt sich auch schwerlich genau bestimmen, weil Einige derselben mit eben dem Rechte für verschiedene Töne, als für verschiedene Modifikationen eines und desselben Tones genommen werden können. Also schon hier kann man die Bemerkung machen, daß die deutsche Sprache einer Republik gleicht, die weder ihre Grenzen, noch ihre Volksmenge kennt. — Da die Töne bloß hörbar sind, so versteht es sich, daß lebende Stimme und Gehörsinn die einzigen Werkzeuge sind, vermittelst deren sie können gegeben und empfangen, folglich Mehreren gemein gemacht werden. Aber sie klingen in jedem Munde anders; daher die verschiedenen Sprecharten, die sich nicht nur in den verschiedenen Gegenden des deutschen Landes, sondern auch bei einzelnen Personen, wahrnehmen lassen. Wie würde es sonst so leicht seyn, Menschen an ihrer Sprache zu kennen? — Welche von den mancherlei Aussprachen die Schönste, die Richtigste und überhaupt die Beste sey, darüber wird zwar Viel gestritten, aber Niemand ist da, der entscheiden kann. Ohne Zweifel muß jede lebende Sprache in sofern an Vollkom-

menheit gewinnen, als die Menschen im Gebrauche derselben sich der Uebereinstimmung nähern. Aber vollständig möchte diese Uebereinstimmung wenigstens eben so spät erfolgen, als die Vereinigung der Kirchenparteien. Die Unterscheidung der deutschen Sprachtöne in Haupt- und Nebentöne, oder Selbstlauter und Mitlauter, in einfache und doppelte, harte und weiche, oder milde, lange und kurze, scharfe und stumpfe — deßgleichen, nach den vorzüglich dabei gebrauchten Organen, in Kehl-, Lippen-, Zungen-, Nasen-, Zahn-, Gaumen- und Lungen-Töne (Haucher oder Aspirirte) kann ich hier zwar nicht ausführlich erklären; aber Gegenstand des Nachdenkens und der Beachtung ist sie für Jeden, der mit dem A b c zu schaffen hat.

b) Die Tonzeichen, welche zum Theil Buchstaben heißen. Das sind Figuren, durch welche die Sprachtöne und alle Veränderungen derselben bezeichnet und also vor das Auge gebracht werden. Die Entstehungsgeschichte der deutschen Buchstaben aufzuklären, ist hier nicht mein Beruf; sondern ich überlasse das den Alterthumsforschern. Die Zahl dieser Zeichen setzte man ehemals auf vierundzwanzig; man kann ihrer aber mit eben dem Rechte vierunddreißig annehmen. Daß übrigens die deutschen Figuren sich von den Figuren anderer Sprachen merklich unterscheiden, daß sie ihre Form von Zeit zu Zeit verändert haben, wie die Hüte; daß sie so gut wie andere Figuren, der Eleganz (Feinheit) und Plumpheit in mehreren Graden fähig sind, kann Jeder bemerken, der die Schriften verschiedener Nationen, verschiedener Meister miteinander vergleichen will. Ob aber die deutschen Buchstaben bei der Vergleichung mit den Schriftzeichen anderer Völker gewinnen oder verlieren; ob jede neuere Form jeder älteren vorzuziehen sey; ob namentlich die neue Ungersche Druckschrift schöner in's Auge falle, als die Breitkopfische, oder die Schwabacher, oder noch andere; das zu beurtheilen kommt denen zu, die diesen Gegen-

stand ästhetisch behandeln. Jetzt will ich nur noch anmerken, daß die Deutschen zweierlei Buchstaben, nämlich kleine und große, oder Anfangsbuchstaben brauchen; daß ihre Druckschrift von der Federschrift verschieden ist; obgleich die Züge der Letztern sicherlich aus der Ersten entstanden sind; daß man bei der Federschrift wieder Kurrent-, Kanzlei-, Fraktur-schrift — endlich, daß sich jede Menschenhand von der andern merklich unterscheidet; daher man die Menschen eben so gut an ihren Schriften, als an ihrer Aussprache unterscheiden kann. Lauter bekannte, aber für die A b c-Lehre bedeutende, folglich erwähnenswerthe Dinge.

c) Die Namen der Buchstaben. Sie sind größtentheils von dem Tone, der durch die benahmte Figur bezeichnet wird, entlehnt. Ob allemal glücklich? das weiß ich nicht. Einige haben gemeint, daß es gut wäre, wenn man, um diese Namen analogischer zu bilden, Allen gleiche Endungen gäbe, also anstatt der Namen ef, ha, jot, ka, el, em, en, er, es, ix, zet, die Benennungen fe, he, je, ke, le, me, ne, re, se, xe, ze, einführete. Wie groß die Erleichterung sey, die den Lernenden dadurch geschafft würde, und wie rühmlich es für die deutsche Nation wäre, wenn sie den griechischen Namen Ypsilon zugleich mit der Figur, die er bezeichnet, abschaffte; diese kritischen Fragen muß ich heute verbitten; denn ich habe noch nöthigere Dinge zu schreiben.

Im Ganzen genommen, ist das deutsche A b c, so wie es jetzt Kurs hat, noch ein ziemlich rohes Produkt des menschlichen Verstandes, an dem man die philosophische Genauigkeit noch eben so sehr als die Schönheit vermißt. Zwar gemeistert hat man genug daran; denn wie leicht ist das in einer Zunft, wo Jeder sich dünkt, Meister zu seyn, sobald als er zu tadeln Lust hat. Wer sich nun an wichtigere Gegenstände nicht getraut, der läßt einstweilen seinen Muthwillen am A b c aus, und meint, vom Gewöhnlichen ab-

weichen, heiße original seyn. — Indessen kann man eben nicht sagen, daß es durch die Kritiker und Kritikaster, die ihr Heil daran versucht haben, der Vollkommenheit näher gebracht worden sey. Wir erblicken es, und unsere Kinder lernen es fast noch in eben der Gestalt, die es vor Jahrhunderten hatte. Und das ist nicht zu verwundern; denn die Sprache ist Eigenthum, nicht bloß der Grammatiker, sondern des Volkes: und das Volk behauptet sich gern im Posseß des Hergebrachten; daher ein neues A b c = Buch, in welchem etwa das c und y fehlte, in den Volksschulen eben so viel Anstoß finden würde, als ein neuer Katechismus, in welchem man das neunte Gebot und die siebente Bitte vermißte. Ich will hier nur einige der auffallendsten Unvollkommenheiten anführen.

Ohne Zweifel ist es ein Hauptgesetz der Zeichenlehre, daß jedes Zeichen Einen bestimmten Gegenstand bedeute, und jeder Gegenstand an Einem bestimmten Zeichen erkannt werde. Ueberfluß an Zeichen ist eben so verwirrend, als Mangel derselben dem Gebrauche hinderlich ist. Beide Unbequemlichkeiten finden sich im deutschen Alphabete. Denn wir haben einige überflüssige Zeichen: z. B. für den Ton, der durch s angedeutet wird, drei Zeichen, nämlich c, z und ts; für den Ton des f auch noch zwei andere Zeichen, nämlich v und ph; für den Ton i zwei Zeichen; für den Doppellaut ai wohl fünf Zeichen, ohne daß die gebräuchliche Aussprache eine Verschiedenheit des Tones kennet, die eine solche Mehrheit der Zeichen nothwendig macht; für die langen Selbstlaute zweierlei Zeichen, nämlich die Verdoppelung des Buchstaben und das dehnende h, deren Gebrauch jedoch bei weitem nicht bestimmt genug ist, um den Zweck zu erreichen u. a. m. — Aber weit auffallender ist der Mangel an Zeichen. Mit den bis jetzt üblichen können wir lange nicht alle unsere Sprachtöne mit allen ihren Veränderungen ausdrücken. Wir haben z. B. für die verschiedenen

Modi-

Modifikationen des Tones e, so wie für i und j in der Verfalschrift, nur Ein Zeichen; für das Nasen-n und für das stumpfe g kein Zeichen; für den Unterschied zwischen langen und kurzen Selbstlauten, zwischen harten und weichen Mitlauten, nicht sattsam bestimmte — für den Ton und Accent, für den Takt oder die Mensur der Rede, für die Sylbenabtheilung gar kein Zeichen; daher der Anfänger im Lesen nicht weiß und nicht wissen kann, ob er un-terziehen oder unter ziehen — ob er ges-tern oder ge-stern sprechen, ob er her-aus oder he-raus theilen, ob er die Stimme heben oder sinken lassen, ob er schnell oder langsam sprechen soll. Wer je einen guten Deklamator gehört hat, der wird wissen, welcher mannigfaltigen Modulation die Menschenstimme, auch in der Rede, fähig, — und wie wichtig diese Modulation für den Ausdruck der Gedanken und Gefühle sowohl, als für den Wohlklang der Rede ist. Wie vieler Zeichen bedürfen wir noch, um diese Mannigfaltigkeit zu bemerken! und doch ist das nöthig, sofern nicht die Melodie des Vortrages, wie bisher, der Nachahmung schlechter Muster oder dem eigenen Einfalle jedes Lesers überlassen seyn soll.

Freilich kann die Theorie der Zeichen unmöglich in Ordnung gebracht werden, so lange die Theorie des Bezeichneten, d. i. der Sprachtöne, nicht in Ordnung gebracht ist. Noch sind die Deutschen (selbst die Sprachgelehrten) lange nicht darüber einig, wie sie sprechen und lesen sollen; sondern, wie in andern Künsten, so auch in dieser behauptet jeder Meister seine eigene Manier; und, wenn die Meister keine Gesetze anerkennen, wie läßt sich's von den Schülern erwarten, oder gar von denen, die nie Schüler werden? — Wir haben im Gebiete der deutschen Sprache nur Ein Grundgesetz, das heißt: Jeder thut, was ihm gut dünkt; oft auch nur, was ihm einfällt, oder richtet sich doch

nur in sofern nach der Konvenienz, als es sein Interesse mit sich bringt.

2) Wichtigkeit des Abc-Studiums.

Ob irgend eine Uebung der Körper- und Gemüthskräfte, ein sogenannter Lerngegenstand, oder ein Theil des Geschäfts, welches gewöhnlich Schulunterricht genennet wird, wichtig oder unwichtig sey, das kommt freilich auf den Endzweck an, den sich der Mensch überhaupt in seinem Erdenleben zu erreichen vorsetzt, auf dessen Beförderung also auch die Bildung des jungen Menschen gerichtet werden soll.

Wer der Meinung ist, daß der Mensch auf dieser Erde bestimmt sey, sich zu nähren und zu kleiden, Güter zu erwerben, und das Erworbene zu genießen, die Ehre seines Standes zu behaupten und sich feindlicher Angriffe zu erwehren, dieses Genußleben so lange als möglich zu erhalten und sich der Fortsetzung desselben bis in alle Ewigkeit zu versichern; der wird sich's ohne Zweifel als gute Wirthschaft anrechnen, daß er oder seine Kinder gerade nur so viel lernen, als nöthig ist, um auf Lebenszeit Brod zu haben und Glück zu machen; also ein nährendes Geschäft, ob's Amt heißt oder Gewerbe, darauf kommt Nichts an, wenn es nur einträglich ist; so viel Klugheitsregeln, als er zu brauchen denkt, um sich nicht schimpfen und nicht anführen zu lassen; höchstens einige von den Künsten, die das Vergnügen des Genusses erhöhen, z. B. Tanzen, Spielen und dergl.; — wird im Vertrauen auf das, was seine Eltern und Großeltern sagten und thaten, zuversichtlich darauf rechnen, daß sich die bürgerlichen Rechte und die Fortdauer der Gesundheit und des Lebens und die Freuden des Himmels doch wohl mit Hülfe des Advokaten, des Doktors (oft auch nur des Arzneihändlers) und des Pfarrers behaupten lassen; wird alle Kenntnisse und Geschicklichkeiten nach dem, was sie einbringen, schätzen; wird jeden Gegenstand des Schul-

fleißes für wichtig oder unwichtig, nöthig oder überflüßig erklären, je nachdem sich Viel oder Wenig damit gewinnen läßt: der wird überhaupt mit der ganzen Lernerei bald und leicht fertig werden, durch Erfahrung belehrt, daß man, um die Ziele, die er sich und seinen Kindern vorgesteckt hat, zu erreichen, eben nicht schnell zu seyn braucht; daß solche Versorgungen (so nennt man es gewöhnlich) am öftersten unter Vormundschaft des Glücks, seltener durch Thätigkeit des Verstandes, am allerseltensten unter Leitung der Vernunft erlangt werden; — der wird also wahrscheinlich auch den Kopf schütteln, wenn wir ihm das A b c-Studium als wichtig vorstellen wollen. — Wir haben gut sagen, daß sehr vieles Uebel in der Welt durch Mißverständnisse entstehe, daß sehr viele Mißverständnisse durch undeutliche Aussprache und Schrift erzeugt werden; daß der Mensch, der vernehmlich spricht und leserlich schreibt, alle die Zeit erspart und folglich gewinnt, die beim Gegentheile auf Wiederholung und Erklärung des nicht Verstandenen gewandt werden muß; daß eine reine artikulirte und richtig accentuirte Rede weit angenehmer klingt, als eine nuselnde, stotternde, singende, mit Einem Worte, ungebildete Aussprache, daß jeder Mensch von gebildeter Sprache ein günstiges Vorurtheil, die empfehlende Voraussetzung eines gebildeten Kopfes, gewinne. Man wird immer bereit seyn, hierauf zu erwiedern, daß die Welt bei allen Mißverständnissen doch schon lange gestanden habe; daß durch ein sorgfältigeres Studium des A b c weder Revolutionen werden verhütet, noch bessere Zeiten werden befördert werden; daß bei sehr vielen Geschäften in der Welt auf die deutliche oder undeutliche Aussprache gar Nichts ankomme; daß bisher eine Menge Menschen, ihrer ungebildeten Sprache ungeachtet, reich, vornehm, mächtig, glücklich geworden seyen; daß Brod und Fleisch und Wein und Kaffee dem Menschen mit kauderwelscher Sprache eben so gut schmecken und bekommen, als

dem feiner Sprechenden; daß also Wenig oder Nichts dabei verloren sey, wenn man Jeden so reden, singen und pfeifen läßt, wie ihm der Schnabel gewachsen ist. — Was wollen wir nun da weiter antworten? — Um Gegner dieser Art zu überzeugen, müßte man allerdings viel weiter ausholen, wozu gegenwärtig nicht Zeit ist.

Wer es aber pflichtmäßig und vortheilhaft findet, daß alle Menschenkinder zu Menschen gebildet werden, der wird den Gegenstand aus einem ganz andern Gesichtspunkte betrachten. Das Wesen des Menschen besteht in Werkzeugen und in Anlagen zu Kräften, welche vermittelst jener Werkzeuge in Thätigkeit gesetzt werden sollen. Alle fordern Entwickelung, Uebung, gesetzmäßige Richtung: und in dieser harmonischen Thätigkeit aller Vermögen besteht eben das Geschäft der Bildung, wodurch das Menschenkind zum täglich klügern, bessern, edlern Menschen wird. Ohne Zweifel ist der Zeit nach das Erste, was wir dabei zu thun haben, die Ausbildung der Werkzeuge, deren Brauchbarkeit die Bedingung ist, unter welcher Handlung, Erkenntniß, Mittheilung möglich werden. Das heißt nun nichts anders, als: Das Erste, was unsere Kinder zu lernen haben, ist der nützliche und anständige Gebrauch ihrer Glieder, der reine und absichtliche Gebrauch der äußern Sinne; der leichte und vollständige Gebrauch ihrer Stimme und Sprachwerkzeuge. Die beiden ersten Gegenstände bleiben bei uns fast durchgängig dem Naturtriebe und dem zufälligen Bedürfnisse überlassen. Auch die Stimme und das Sprachvermögen wird nicht leicht einer absichtlichen Kultur gewürdigt. Die einzige Sprachmeisterin der meisten deutschen Kinder ist die Nachahmung derer, mit denen sie den meisten Umgang haben. Bloß das Material der Sprache, d. i. das sogenannte A b c, wird gelernt oder gesammelt, um — lesen zu können. Warum nun das Lesen für wichtiger gehalten wird, als das Reden, warum man also die deutschen Kinder nicht reden,

sondern nur lesen lehrt, das will ich hier nicht untersuchen. Daß man aber dem Les-Geschäfte eine gewisse Wichtigkeit beilege, schließe ich daraus, weil aller absichtliche Kinderunterricht mit Erlernung der Lesezeichen, wenigstens der Buchstaben, angefangen wird; weil also die A b c-Lehre gewissermaßen vor jeder andern den Rang behauptet. Wichtig ist sie allerdings für Jeden, der zum Menschen gebildet werden soll, nur daß die Gründe dieser Wichtigkeit wohl nicht Allen in ihrem rechten Lichte erscheinen mögen. Ich will mich bemühen, sie darein zu stellen, so gut als es in der Kürze geschehen kann.

Wichtig ist bei dieser Lehre nicht nur das, W a s gelernt wird, sondern auch die Art und Weise, W i e es gelernt und gelehret wird. Das, was wir deutsches A b c nennen, enthält, wie gesagt, die einfachsten Bestandtheile der deutschen Sprache, mithin den ersten rohen Stoff der deutschen Sprachlehre. Nun bedürfen unsere Kinder, als Menschen und als deutsche Bürger (denn von Gelehrten kann und soll hier gar nicht die Rede seyn), freilich keiner wissenschaftlichen Sprachlehre; aber sie bedürfen doch einer verständlichen Sprache. Ob der A b c-Schüler einst Sprachlehrer werden wird, das ist sehr ungewiß; und eben darum braucht er philosophische und historische Untersuchungen über den Ursprung und die gegenwärtige Gestalt der deutschen Sprache nicht anzustellen. Aber, daß der A b c-Schüler Mensch und deutscher Bürger werden, — daß er, als solcher, mit seinen Mitmenschen und Mitbürgern sprechen und umgehen soll; das ist, dünkt mich, sehr gewiß, und eben darum muß er den Gebrauch der Muttersprache in seiner Gewalt haben; d. h. er muß deutsch reden, deutsch verstehen, deutsch lesen und deutsch schreiben können. Das sind die vier Geschicklichkeiten, die sich jeder deutsche Mensch, wenn er nicht ein bloßes Raupenleben führen will, in ihrer ganzen Vollständigkeit soll eigen zu machen suchen. Fehlt ihm Eine davon,

so wird er durch diesen Mangel zu einer Menge bürgerlicher Geschäfte ganz unbrauchbar. Wenn nun also die Entwickelung der Vernunft und aller Gemüthskräfte, ja die ganze Erreichung der Menschenbestimmung auf gesellschaftliches Leben berechnet ist; wenn das gesellschaftliche, bürgerliche, häusliche, kirchliche Leben ohne Gedankenmittheilung kaum denkbar ist, geschweige denn wirklich Statt findet; wenn die Gedankenmittheilung durch kein anderes Mittel so leicht, so bequem, so vollständig geschehen kann, als vermittelst der Sprache; wenn die Erlernung und der Gebrauch dieser Sprache mit Erlernung ihrer ersten Bestandtheile angefangen werden muß, so folgt hieraus nichts natürlicher und nothwendiger, als daß jeder Mensch, der das A b c nicht recht und vollständig gelernt hat, auch nie zum richtigen und zweckmäßigen Gebrauche seiner Muttersprache gelangen kann; daß durch Unkunde der Sprache auch die gegenseitige Mittheilung der Gedanken gehindert und erschweret wird; daß Unvollständigkeit der Gedankenmittheilung Unbrauchbarkeit und Unbehülflichkeit in allen Verhältnissen und Geschäften des häuslichen, bürgerlichen und überhaupt des gesellschaftlichen Lebens nach sich zieht; daß das Menschenkind durch gesellschaftliches Unvermögen, an seiner Menschenbildung, Menschenwürde und Menschenglückseligkeit verliert; daß also die A b c-Lehre durch ihren Einfluß auf alle Theile der menschlichen Thätigkeit für das ganze Menschenleben von der größten Wichtigkeit ist. — Ich weiß Nichts, was sich hiergegen einwenden läßt, als das Vorurtheil, daß sich das Alles von selbst gebe, und also dazu kein absichtlicher Fleiß erfordert werde. Ja, ja! Es gibt sich: d. h. Natur und Körperbedürfniß thun Etwas, und die Menschen begnügen sich gern damit, um der Mühe des Lebens weniger zu haben; aber die Menschheit kann sich nie damit begnügen. Gott gibt ja auch das tägliche Brod, und doch bemühen sich die Menschen absichtlich darum.

Eben so viel kommt bei diesem Geschäfte auf das Wie? an. Es ist überhaupt bei allem Lernen und Studiren, bei aller Erziehung und Bildung, beim Schulfleiße und der Hauszucht, oder, wie man es auch nennen mag, bei dem Allen ist's nicht darum zu thun, daß der junge Mensch an gewisse Bewegungen und Wortformeln gewöhnt werde; nicht um eine Sammlung fromm oder gelehrt klingender Redensarten für das Magazin, auf dessen Anfüllung die Lernenden und Lehrenden insgemein sehr eifrig bedacht sind, sondern der wahre und einzige Zweck dieses Gehens und Treibens ist die Entwickelung der Naturanlagen, Ausbildung der angebornen Vermögen, Beförderung einer freien, menschlichen Thätigkeit nach allen — sage, nach allen — Kräften. Demnach ist's auch bei Erlernung der Sprachelemente lange nicht genug, wenn der Lehrling sich gewöhnt, die Reihe der Buchstaben-Namen aus dem Gedächtnisse herzuschnurren, bei der Ansicht jeder Figur einen undeutlichen Ton oder Halbton anzugeben, und mit dem Griffel in der Hand einige gedruckte oder geschriebene Zeilen aufzusagen, sondern wir müssen diese Uebung auf höhere Zwecke beziehen, oder wir verwahrlosen die Talente, die Gott in jede Menschenseele ohne Ausnahme geleget hat. Es ist überhaupt ein sehr verführendes Vorurtheil, wenn manche Leute wähnen, daß bei der Bildung der Jugend heute das Gedächtniß und morgen der Verstand geübt werden — daß man in der einen Stunde Hände und Füße — in der andern Augen und Ohren — in der dritten etwa die Einbildungskraft beschäftigen könne. Das hieße doch in Wahrheit das Geschäft der Menschenbildung recht absichtlich zum Stück- und Flickwerke machen. Nicht also, sondern bei jeder vernünftigen und vernunftmäßigen Handlung soll sie anders dem Zwecke des Menschenlebens entsprechen, müssen alle Kräfte zusammen wirken. Also auch dieses A b c kann und soll, recht gebraucht, als ein Stoff dienen, durch dessen

Vorhaltung alle formale Menschenvermögen zur Thätigkeit gereizt — durch dessen Bearbeitung dieser Thätigkeit die erste regelmäßige Richtung absichtlich gegeben wird. Vorzüglich aber ist dieses Geschäft bequemes Mittel zu Erreichung dreier sehr wichtigen Absichten, nämlich zu Ausarbeitung der Sprachorgane, zu Schärfung des äußern Sinnes und zur geordneten Thätigkeit des Verstandes.

Gesunde und gangbare Sprachorgane sind eine wesentliche Bedingung des menschlichen Sprechvermögens. Daß eben so viele Menschenkinder mit gesunden Sprachwerkzeugen, als mit gesunden Händen und Füßen geboren werden, ist keinem Zweifel unterworfen. Wenn wir nun gleichwohl hören, daß viele Menschen — nicht nur Kinder, auch Erwachsene — weder deutlich noch annehmlich sprechen; so ist das meistentheils nicht auf Rechnung der mißgünstigen Natur, sondern der versäumten Kultur zu schreiben. Um den Sprachwerkzeugen die Geschmeidigkeit, die leichte Aussprache, die richtige Stimmung, die Festigkeit und Dauerhaftigkeit zu geben, die zu einer wohlklingenden Menschensprache erforderlich sind, müssen sie ausgearbeitet, geübt, gestärkt werden; und wenn irgendwo das a teneris adsuescere multum Anwendung leidet, so ist es hier. Da wir es in jedem andern Falle für Pflicht erkennen, das rohe Naturprodukt durch Fleiß und Kunst so weit zu veredlen, daß es zu Erreichung vernünftiger Absichten brauchbar wird; warum nicht auch hier?

Das Vermögen, zu sehen, zu hören und zu fühlen, kann dem Menschen freilich durch Kunst nicht ertheilt werden; wohl aber kann und soll das sinnliche Unterscheidungsvermögen, d. i. die Fertigkeit an den empfundenen Gegenständen die Unterscheidungsmerkmale genau wahrzunehmen, diese unerläßliche Bedingung der verständigen Urtheilskraft, durch künstliche Uebung, durch absichtliche Weisung befördert werden. Schlimm genug, wenn das bei Kindern nicht

eher geschieht, als sie in die Abc-Schule gehen.*) — Aber wenigstens soll diese Sinnen-Uebung da nicht versäumt werden, wo die Sprachtöne und ihre sichtbaren Zeichen eine sehr bequeme Veranlassung dazu geben, wo man selbst durch eine kleine unschädliche Künstelei die Kinder anleiten kann, sich da, wo sie nicht sehen können, mit dem Gefühle zu behelfen. Wenn nun, wie gewöhnlich, die absichtliche Schärfung der Sinne vernachlässigt wird, so darf man sich freilich nicht darüber wundern, daß Kinder in der Folge läuten hören, wo man nicht zusammenschlägt, die sich schon hier gewöhnen, a zu verstehen, wo o gesprochen wird, oder ei und oi für Einerlei zu nehmen; — auch nicht wundern, wenn Menschen in bürgerlichen Geschäften die Fertigkeit erlangen, ein x für ein u zu machen, die sich als Kinder in der Schule schon erlaubten, ein x für ein u anzusehen.**)

Und man müßte von der Kunst, Menschen zu bilden, gar Nichts wissen, wenn man sich einbilden wollte, daß der Verstand der Kinder bei Erlernung des Abc unthätig bleiben könnte oder dürfte. Vielmehr müssen wir zugeben, daß diese Beschäftigung für die Entwickelung des Denkvermögens um so viel wichtiger sey, je gewöhnlicher es ist, mit

---

*) Man lese die Vorrede zu meiner „Ersten Nahrung für den gesunden Menschenverstand."

**) Bekanntermaßen bringt das Studium der Mathematik den überschwenglichen (formalen) Vortheil, daß dadurch der Verstand an Präcision der Begriffe gewöhnt wird. Aber die Beobachtung ist nicht neu, daß viele junge Menschen in diesem Studium unüberwindliche Schwierigkeiten finden, und sich durch die Anstrengung, die es fordert, gänzlich davon abschrecken lassen. — Fragt man: woher das kommt? — Ei, woher sonst, als, weil sie schon in der Abc-Schule und dann weiterhin durch eine Lernerei ohne Genauigkeit verwöhnt worden sind, Alles gut seyn zu lassen, wenn es nur ohngefähr so klingt, wie es klingen soll.

dem Abc-Wesen den Anfang alles absichtlichen Unterrichts zu machen. — Daß die Kinder durch Vorhaltung dieser Gegenstände neue Vorstellungen bekommen, — daß sie diese Vorstellungen im Gedächtnisse behalten, folglich sammeln sollen, das ist doch wohl die nächste Absicht bei diesem Lehrgeschäfte. Nun aber ist dieses Sammeln nur in sofern von Nutzen, als der Verstand die neuen Vorstellungen sogleich nach den in seiner Natur liegenden Gesetzen ordnet. Ich meine, jede neue Vorstellung ist nur unter der Bedingung Zuwachs richtiger und brauchbarer Erkenntniß, daß der Verstand ihr auf der Stelle, so zu sagen, den ihr gebührenden systematischen Platz anweiset. Ohne diese Sorgfalt hilft sie bloß die unförmliche Masse vermehren, durch deren Schwere über kurz oder lang der Geist erdrückt werden muß. Dieses Ordnen ist ein eigenthümliches Geschäft des Verstandes. Indessen bedarf's, um ihn dazu zu leiten, keiner vorgängigen Logik für Kinder; sondern die beste logische Grundlage im kindischen Gemüthe besteht darin, daß es wohlgeordnete Vorstellungen (oder vielmehr den Stoff dazu) empfängt. Jeder Lehrer, der selbst ordentlich denkt und seine Gedanken ordentlich vorträgt, lehrt eben dadurch seinen Schüler ordentlich denken. Auch hierbei kommt auf die ersten Linien unglaublich Viel an. Dieser Abc-Unterricht ist gleichsam der Aufzug zu dem ganzen Gewebe der absichtlich zu erwerbenden Erkenntniß. Geräth dieser einmal in Verwirrung, wie sollte wohl der Einschlag vermögend seyn, die Ordnung wieder herzustellen?

3) Unterricht in der Abc-Lehre.

Aus der Menge dessen, was sich über den Gegenstand sagen ließe, wenn man ihn seiner ganzen Wichtigkeit gemäß behandeln wollte, werde ich nur einige Gegenstände ausheben und ihnen durch Beantwortung folgender vier Fragen einigermaßen genug zu thun suchen.

a) Was hat der Abc-Lehrer eigentlich zu thun? — Freilich kann der denkende Kopf — und der Nichtdenkende soll weder Abc, noch Algebra lehren — die Antwort auf diese Frage aus dem, was ich über den Einfluß dieses Theils auf das Ganze gesagt habe, leicht selbst abstrahiren. Indessen sind auch dem, der nicht ganz gedankenlos zu Werke geht, einige Winke des Erfahrenen nicht unangenehm.

Da ein Theil der Sprache natürlich, der andere willkührlich (konventionel) ist, so entsteht für den Lehrer das Geschäft, das Konventionelle mit dem Natürlichen zu verbinden. Das Vermögen, das Bedürfniß und der Trieb zu sprechen, Alles von der Natur gegeben, machen es nicht nur dem Lehrer möglich, seinen Lehrling an den Gebrauch der Sprachtöne und Tonzeichen zu gewöhnen, welche durch Uebereinkunft der Menschen bestimmt sind, sondern sie sollen ihn auch bei der absichtlichen Hülfe, durch welche er bei seinem Lehrlinge Kenntniß und Ausübung fordern will, durchaus leiten. — Töne vermittelst der Stimme angeben, lehrt ihn (den Lernenden) die Natur; aber welche Töne für die Sprache angenommen seyen, das lehrt sie ihn nicht; folglich muß es der Lehrer (vorsprechend) anzeigen. Das Vermögen, ein Zeichen mit einem Bezeichneten zu verknüpfen, gibt die Natur; aber welches Zeichen sich auf jedes Bezeichnete beziehe; das kann der Lernende nur durch den Unterricht dessen, der es schon weiß, erkennen. Daß durch Uebung (oft wiederholte Thätigkeit) Fertigkeit erlangt wird, ist Gesetz der Natur; aber das Bemühen, diese Uebung auf die jedesmal zweckdienlichsten Gegenstände zu richten, setzt Erfahrung voraus, die der Lehrling nicht hat; folglich muß der Lehrer ihm mit der seinigen zu statten kommen. Hieraus ergibt sich nun der Umfang des ganzen Lehrgeschäfts, in Beziehung auf diesen Lehrgegenstand, sehr leicht, nämlich: der Lehrer soll seinem Schüler Muster seyn im Sprechen der Töne und Schreiben der Figuren: Anzeiger des

Konventionellen, welches hierbei vorkommt; ich meine die Bedeutung der Figuren und ihre Namen: und Leiter der Uebungen, durch welche die Fertigkeit in der Ausübung alles hier Erkannten befördert werden soll. — „Das wußten wir längst," sagen die A b c = Lehrer: willkommener würde uns eine Beschreibung der Methode seyn, nach welcher wir dabei zu verfahren haben." — Recht wohl! aber ich kann nur allgemeine Regeln geben. Wer diese nicht versteht und nicht anwenden kann, der soll sich überall mit diesem Geschäfte nicht befassen.

Vorausgesetzt, daß der Menschenlehrer überhaupt nie Schöpfer der Erkenntniß und der Fertigkeiten in seinem Lehrlinge, nur Helfer und Leiter ist, der den Stoff wählt und herbeischafft, an dem der Lehrling seine Kräfte üben soll; der die Anstöße entfernt, wodurch diese Uebungen gehindert werden können; — dieses vorausgesetzt, bleibt es eine Regel ohne Ausnahme, daß der Lehrer das Kind, welches er zum Menschen bilden will, in aller Betrachtung Mensch seyn lasse, es also weder als Maschine, noch als Thier, sondern durchaus nach den Gesetzen der menschlichen Natur behandle. Diese bringen mit sich:

1) Daß bei aller Analogie des menschlichen Körperbaues dennoch die Sprachorgane bei jedem Individuum ihre eigene Beschaffenheit haben; daher eine ganz genaue Uebereinstimmung nicht möglich ist. Demnach muß der Lehrer zwar sich bemühen, bei seinem Lehrlinge Verwöhnungen zu verhüten, oder, wenn sie schon da sind, so viel möglich, zu verbessern; aber sich auch eben so sehr hüten, der Natur Gewalt anzuthun.

2) Daß alle Vorstellungen des menschlichen Gemüthes durch die Sinne in den Verstand kommen, daß also der Verstand immer um so viel schärfer denkt, je schärfer die Sinne empfinden. Hieraus die Regel für den Lehrer, daß

er bei Unterscheidung aller absichtlich gegebenen Empfindungsgegenstände die höchste Genauigkeit anwenden soll.

3) Daß, dem Gehorsam, den der Lehrer von seinem Schüler fordert, unbeschadet, die Thätigkeit der Gemüthskräfte frei bleibt; daß sich mithin die Vermögen zwar entwickeln, aber nicht einimpfen — Gefühle und Bedürfnisse zwar veranlassen, aber nicht befehlen — die Triebe, folglich auch der Nachahmungstrieb, zwar reizen, aber nicht erzwingen lassen.

4) Daß die Vermögen der Menschen ihre Grenzen und die Gemüthskräfte kleiner Kinder sehr enge Grenzen haben, über welche man sie nicht anstrengen soll; — daß diese Kinder, so nöthig ihnen die Geschicklichkeit zu reden und zu lesen ist, dennoch nicht bloß und allein für die Abc-Schule leben,*) sondern noch andere Bedürfnisse fühlen, die mit gleichem Rechte Befriedigung fordern.

b) Von dem, was der Abc-Lehrer zu thun hat, läßt sich auf das, was er wissen und können muß, leicht schließen. Viele Leute stehen in der Meinung, daß dazu eben nicht Viel gehöre; daß Nichts leichter sey, als ein Kind das Abc zu lehren; daß jeder Mensch, wenn er nur die Namen der Buchstaben nach der Reihe hersagen und nothdürftig ein paar Zeilen lesen kann, geschickt genug zu diesem Geschäfte sey. Daher werfen sich oft Leute dazu auf, werden auch wohl dazu angestellt, die in dem Bekenntnisse des schlechten Haushalters (Luk. 16, 3.) ihren einzigen Beruf zum Schulmeistergeschäfte finden. Ei, glaubt ihr denn,

---

*) Ich kenne Lehranstalten, in welchen kleine Kinder von früh 7 Uhr bis Mittags um 12 Uhr ununterbrochen auf der Schulbank zu sitzen genöthiget werden, um das ganze Tagwerk auf Einmal abzulernen (das ist der gewöhnliche Ausdruck, so wie abdreschen). Eine unmenschlichere Kindermarter läßt sich kaum denken.

daß es Einerlei sey, ob man einen Staar abrichtet, oder einen Menschen sprechen und denken lehrt? — Es kommt mir gerade so vor, als wenn man einem Lehrburschen des ehrsamen Maurerhandwerks auftrüge, den Grund zu einem Kirchthurme zu legen. — Wenn man überhaupt annehmen darf, daß Ein Menschengeschäft schwerer ist, als das Andere; so ist sicherlich die Belehrung, besonders kleiner Kinder, über einen so magern Gegenstand, wie das A b c ist, Eines der Schwersten. Welcher unter uns muß nicht zugeben, daß die Kunst den Menschen, als das Edelste aller Naturprodukte, und besonders den menschlichen Geist, zu bilden, unendlich mehr Kenntnisse und Fertigkeiten, mehr natürliche und erworbene Talente erfordere, als die Bildung irgend eines andern Gegenstandes? — Und wenn nun dieses keinem Zweifel unterworfen ist, sollte denn der Anfang unwichtiger seyn, als die Fortsetzung? — die Grundlage leichter, als der Aufbau? Sollte es leichter seyn, kleine Kinder zu behandeln, als erwachsene Menschen? — etwa darum, weil dort die Masse weniger beträgt? — Mag wohl die erste Entwickelung der Gemüthskräfte weniger auf sich haben, als die Sammlung für das Gedächtniß? Sollte die Erklärung der Sprachelemente geringere Schwierigkeiten haben, als die Erklärung des Homer und als Cicero? — Ach, ich habe Beides mehr als einmal versucht, und kann aus Erfahrung versichern, daß, wenn es auf unverdrossene Wiederholung vergeblich scheinender Versuche, auf Anstrengung der Kräfte, auf standhaften Muth in Bekämpfung der Hindernisse, selbst auf tiefe Einsicht in die Natur des innern und äußern Menschen ankommt, ich weit lieber ein wissenschaftliches System vortragen, als den ersten absichtlichen Unterricht geben — weit lieber und leichter vor fünfzig Jünglingen Vorlesungen halten, als ein Kind das A b c lehren will. — Also von allen den Gaben und Kräften, deren jeder Menschenlehrer überhaupt zu vollständiger Betrei-

bung seines Geschäftes nöthig hat, ist dem Abc-Lehrer nicht Eine entbehrlich. Vorzüglich aber wird von diesem gefordert, daß er selbst rein, deutlich und annehmlich spreche, gut lese, schön schreibe, scharf höre; — daß er den Bau der menschlichen Sprache überhaupt, und besonders die Composition der deutschen Sylben und Worte kenne; daß er, so wie von der ganzen menschlichen Natur, auch von dem Mechanismus der Sprachwerkzeuge und von der individuellen Organisation seines Lehrlings zureichende Kenntniß habe, um Letzterem nicht mehr zuzumuthen, als ihm zu leisten möglich ist; *) — daß endlich seine Geduld, Sanftmuth, Beharrlichkeit, Nachsicht mit den Schwachheiten seiner Lehrlinge, nie zu ermüden sey. Wer, ohne diese Eigenschaften zu besitzen, sich dem Geschäfte unterzieht, der richtet gewiß großen — aber, zum Glück für ihn, unsichtbaren — Schaden an.

c) Wenn soll man das Abc lehren?

Hierüber läßt sich eben so wenig eine allgemein gültige Regel geben, als man dem Schneiderlehrlinge ein allgemeines Maß für die Größe der Menschenkleider geben kann. Der absichtliche Lehrer und Erzieher hat durchaus nichts anders zu thun, als für vernunftmäßige Befriedigung der Bedürfnisse zu sorgen, welche die Natur anregt. Schon ist es schlimm, wenn er sich durch die Unnatur, in die sein Lehrling durch Verwöhnung geformt ist, genöthiget sieht, Bedürfnisse, die sich nicht von selbst äußern, durch künstliche Mittel zu erzeugen; aber fürwahr, noch weit schlimmer ist es, wenn er sich verleiten läßt, Befriedigung aufzudringen, ehe noch ein wirkliches Bedürfniß da ist. Nahrungsmittel, die man ohne Hunger und Durst zu sich nimmt, gedeihen nie. Wenn es also scheint, als ob die Kinder gegen das

*) Ich habe gesehen, daß ein Kind zu wiederholten Malen darum geschlagen ward, weil es das r nicht aussprechen konnte.

Lerngeschäft überhaupt, und besonders gegen diese Abc-Lehre Widerwillen zeigten, so kommt das allzeit daher, weil man ihnen dieses kraft- und saftlose Sättigungsmittel zu einer Zeit einstopft, da sie keinen Hunger darnach fühlen; oder, welches eben so viel ist, weil man sie nöthigt, das Abc zu lernen, ehe sie es brauchen können. Das ist schon tausendmal gesagt, aber wer hört's? — Wir fahren getrost fort, den Magen und Kopf unserer Kinder frühzeitig mit unverdaulicher Nahrung zu überfüllen und erzeugen — dort Schleim — hier Dummheit. — Indessen läßt sich im Allgemeinen so viel bestimmen:

1) Betrachtet man die Abc-Lehre als den Anfang des Sprachunterrichts, oder in Beziehung auf die Entwickelung des Sprechvermögens, so bestimmt die Aeußerung des Redetriebes bei jedem Kinde selbst den Zeitpunkt, in welchem man anfangen muß, ihm absichtlich Hülfe zu leisten. Bekanntermaßen bilden sich bei den meisten Kindern mit dem Schlusse des ersten Lebensjahres die Sprachorgane (einige wenigstens) so weit aus, daß sich die Töne anfangen zu artikuliren. Hier soll also auch derjenige, der an der Bildung des Kindes zum Menschen Theil nimmt, anfangen, diese Entwickelung und Ausbildung zu befördern. Die Mütter und Wärterinnen, nach deren Beispielen die Kinder zuerst ihre Töne artikuliren lernen, können viel veredeln oder verderben; denn die ersten Muster gewähren die ersten Eindrücke, und nach diesen bilden sich wieder die ersten Ausdrücke. Was früh versäumt ist, späterhin nachholen — und was durch Beispiele verderbt ist, durch Regeln und Bücher verbessern zu wollen, ist allzumal ein mißliches Unternehmen.

2) Betrachtet man aber die Erlernung des Abc als Anfang der Lese- und Schreibkunst, so werden wir zu Beförderung derselben aufgefordert, sobald als das Kind ein Bedürfniß zu lesen und zu schreiben äußert. Eher ist es unnütz,

alsdann aber wird's schnell und glücklich von statten gehen. — Wie aber, wenn sich dieses Bedürfniß oder Verlangen nie äußert? — Nun, so lernt das Kind nie lesen und schreiben, braucht also auch nie die Figuren und Namen der Schriftzeichen zu lernen. Allein vor diesem Unheil lasse sich Niemand bange seyn. Wenn das Kind unter Menschen lebt, die es lesen und schreiben sieht, und von gelesenen und geschriebenen Dingen sprechen hört, so regt sich das Bedürfniß gewiß. Endlich noch

d) Ein Wort von den Hülfsmitteln, welche dabei gebraucht werden können. Auch hier muß ich zwischen der Ausbildung des Sprechvermögens und der Anleitung zur Lese- und Schreibkunst unterscheiden. Zum Behuf der Erstern ist fleißige Uebung nach guten Mustern das einzig mögliche, einzig anwendbare und einzig wirksame Mittel. Hier hilft das Abc-Buch eben so wenig, als das Messer des Barbiers, womit er dem Kinde die Zunge zu lösen vorgibt. Hingegen das Lesen ist ein Kunstgeschäft; folglich sind bei Erlernung desselben auch künstliche Hülfsmittel anwendbar: je einfacher, desto nützlicher. Wenn ich ein Kind die Figuren der Druck- und Federschrift lehren soll, so ist mir jede deutlich geschriebene oder gedruckte Schrift dazu hinlänglich brauchbar. — Die Abc-Bücher mit Holzschnitten, Kupferstichen, ausgemalten Bildern, mit sinnreichen Reimen unter den alphabetischen Figuren, mit Denk- und Sittensprüchen, Histörchen und dergleichen Sachen mögen in mancher Hinsicht gut genug seyn; aber zu Beförderung und Erreichung des nächsten Zweckes helfen sie nichts. Es ist also außer Zweifel, daß dieses Geschäft, wenn sonst die wesentlichen Bedingungen Statt finden, auch ohne sonderliche Künsteleien, ganz leicht vollbracht werden kann. Indessen finde ich, besonders in Schulen, wo mehrere Kinder zugleich unterrichtet werden, folgende zwei Hülfsmittel gut.

Erstlich, die vom Herrn Direktor Plato in der Freischule zu Leipzig eingeführte Buchstaben- und Syllabir-Tafel und deren wesentlichsten Bestandtheil, die auf hölzernen Tafeln groß und schön ausgedruckten Schriftzeichen, welche, um Sylben und Worte vor den Augen der Kinder gleichsam entstehen und sich verändern zu lassen, nach Gefallen zusammengeschoben und auseinander gerückt werden können.

Zweitens, die Figuren der Buchstaben und übrigen Schriftzeichen, als für sich bestehende Körper, mögen sie gleich vom Holze oder von Pappe, oder von Wachs gebildet seyn. Der Gebrauch derselben hat das Ansehen eines Spieles, dient aber vortrefflich, um den äußern Gefühlssinn und das sinnliche Unterscheidungs-Vermögen zu schärfen; zu geschweigen, daß auch jede Vorstellung um so viel deutlicher, vollständiger und fester ist, durch je mehrere Sinne sie dem Verstande zugeführet wird.

* * *

Beilage II.

Als Ew.— mir vor zehn Jahren das Rektoramt am hiesigen Lyceum übertrugen, so glaubte ich, daß die Geschäfte dieses Berufes sich nicht bloß auf den Unterricht in der Ersten Schulklasse einschränkten, sondern achtete mich verpflichtet, auf das Erziehungswesen der Stadt überhaupt ein aufmerksames Auge zu richten, und den glücklichen Erfolg Ihrer obrigkeitlichen Sorge für die Bildung der hiesigen Jugend durch Anzeigen und Vorstellungen nach meinen Kräften befördern zu helfen. — Daß diese Meinung von meinem hiesigen Gesichts- und Wirkungskreise nicht grundlos sey, scheint daraus zu erhellen, daß Sie mir nebst dem eigent-

lichen Lehrgeschäfte auch die Direktion des Lyceums und die Coinspektion über die sogenannten deutschen Schulen dieser Stadt gütigst anvertrauet haben. Also nach Voraussetzung dieses Begriffes von meinem Berufe finde ich mich bei gegenwärtiger Lage der Umstände dringend verpflichtet, Einem Hochedlen Magistrats-Collegium folgende Vorstellung zu thun.

Es kommt — und darin stimmen Sie ganz gewiß mit mir überein, — es kommt bei der Sorge für das Schul- und Erziehungswesen nicht sowohl darauf an, daß dieselbe Zahl und dieselbe Form der Schulen, die ein Ort bisher gehabt hat, unterhalten — — als vielmehr darauf, daß den Eltern die Erziehung ihrer Kinder durch öffentliche Lehr- und Bildungs-Anstalten so viel möglich, leichter gemacht wird, daß also die jedesmal aufwachsende Generation in diesen Anstalten diejenige Bildung findet, deren sie wirklich bedarf.

Daß diese Bedürfnisse sich von Zeitalter zu Zeitalter merklich verändern, ist eine Thatsache, die sich durch die Geschichte aller Zeiten und aller Oerter bestätigt: und daß die Veränderung des wahren Bedürfnisses auch eine Veränderung der Befriedigungsmittel nach sich ziehen muß, ist eine eben so natürliche und unbestreitbare Folge.

Um nun die Regel auf unsre Stadt richtig anwenden zu können, lassen Sie uns, verehrungswürdige Männer, das wahre, gegenwärtige Bedürfniß der Stadt und der darin aufwachsenden Jugend, genau untersuchen! Alle Stadtkinder sind ohne Zweifel bestimmt, Menschen, Christen, Bürger und Familienglieder zu werden, bedürfen also zu Folge dieser Bestimmung einer menschlichen, sittlichen Bildung und einer absichtlichen Anleitung zur bürgerlichen, kirchlichen und häuslichen Ordnung, mithin auch des Unterrichts in allen den Kenntnissen und Geschicklichkeiten, welche das vernünftig-sittsame, christlich-fromme,

bürgerlich-geschäftige, häuslich-ruhige Leben voraussetzt. Hierin macht weder das Geschlecht der Kinder, noch der Stand der Eltern, noch die mögliche Bestimmung zu einer künftigen Lebensart einigen Unterschied, sondern das Bedürfniß ist ganz allgemein. Indessen geschieht es zuweilen, daß einige junge Leute sich selbst zu solchen Lebensarten bestimmen, wozu sie sich durch wissenschaftliche Bildung und durch Unterricht in den sogenannten gelehrten Kenntnissen vorbereiten müssen: und daraus entsteht ein besonderes Bedürfniß. Wir wollen, um bequemer davon reden zu können, diese Letztern mit dem gewöhnlichen Ausdrucke Studirende — und jene Ersteren Nichtstudirende nennen: wobei aber gleich bemerkt werden muß, daß die Studirenden für einen großen Theil ihrer Jugendjahre des nämlichen Unterrichts und der nämlichen Bildung bedürfen, wie die Nichtstudirenden.

Vergleichen wir nun diese beiden Klassen der Zahl nach mit einander, so finden wir, daß die Nichtstudirenden zu den Studirenden in unsrer Stadt sich ohngefähr wie 100 : 1 verhalten. Ich meine: unter einhundert jungen Menschenseelen, die unterrichtet seyn wollen, ist ohngefähr Eine, der mit dem Unterrichte in den gelehrten Wissenschaften wirklich gedienet ist. Die übrigen Neunundneunzig brauchen und verlangen nichts weiter, als Entwickelung ihres gesunden Verstandes und Anleitung zu einem vernünftigen und nützlichen Leben. Dieses Verhältniß ist nicht etwa erst seit kurzer Zeit so geworden, sondern es ist, so lange als ich in L.... bin, nie anders gewesen. Zwar saßen in dem ersten Jahre meiner hiesigen Amtsführung ohngefähr zwölf bis sechszehen junge Menschen mehr als jetzt in den obern Ordnungen des Lyceums. Allein, das waren theils Auswärtige, theils solche, deren Eltern sich selbst und ihren Familien eine Ehre damit zu erzeigen glaubten, daß sie ihren Sohn ein oder zwei Jahr auf einer lateinischen Schulbank sitzen—

sage: sitzen — ließen. In dem Maße aber, als die Menschen zu dem Verständnisse gekommen sind, daß dieses Sitzen für das wahre Gedeihen ihrer Kinder nicht nur unnütz, sondern ganz eigentlich schädlich ist, hat die Zahl abgenommen, und wird von Zeit zu Zeit noch mehr abnehmen. Jetzt enthält unser Lyceum (ich meine die erste und zweite Klasse) überhaupt noch dreizehn Körper. Darunter sind Vier, welche zwar Schüler heißen, es aber nicht sind, indem sie selten einmal in die Schule kommen, und auch das nur, um Platz und Titel nicht ganz zu verlieren. Diese abgerechnet, bleiben noch Neun. Darunter sind vier Söhne der Schullehrer und zwei auswärtige. Nach deren Abrechnung besteht das ganze Lyceum aus drei Menschen, deren innerer Beruf zu den gelehrten Studien zum Theil auch noch ganz zweifelhaft ist. Durch richtige Vergleichung dieser kleinen Anzahl mit der großen Menge der nichtstudirenden Bürgerskinder wird sich das Verhältniß, wie ich's oben angegeben habe, dergestalt verificiren, daß es am Ende eher noch zu klein als zu groß wird gefunden werden. Erwägen wir das angeführte doppelte Bedürfniß von Seiten der Nothwendigkeit, so müssen wir zugeben, daß die Befriedigung des allgemeinen Bedürfnisses dringend nothwendig — die Befriedigung des Besondern zwar nützlich und gut, aber keineswegs nothwendig, sondern allenfalls entbehrlich ist. L.... wird und kann sehr wohl bestehen, wenn auch hier kein einziger Gelehrter gebildet wird; denn an Leuten, womit die gelehrten Aemter besetzt — und durch welche die gelehrten Geschäfte verwaltet werden können, wird's unserer Stadt darum nie fehlen. Und da für das wissenschaftliche Bedürfniß der Provinz durch die Gymnasien der größern Städte mehr als hinlänglich gesorgt ist, so wird der kleine Beitrag, den L.... bisher geliefert hat, gewiß nie vermißt werden. — Aber L.... kann so wenig als irgend eine andere Stadt bestehen, wenn nicht von Zeit

zu Zeit sittsame Menschen, fleißige Bürger, ordentliche Hauswirthe — und für die kommende Generation verständige Väter und Mütter gebildet werden. Der öffentliche Wohlstand, wäre er auch noch so blühend, muß in Verfall kommen, sobald die öffentliche Erziehung, nach jedes Orts dringendstem Bedürfnisse, in Verfall kommt; denn nach der Beschaffenheit der Menschen richtet sich die Beschaffenheit der Umstände, und das, was wir Blüthe und Verfall der Oerter nennen, hat seinen Grund lediglich in den Sitten der Bewohner. Doch ich brauche mich über die Wichtigkeit dieses Gegenstandes in allgemeinen Sätzen nicht zu verbreiten. Die Männer, für welche ich zunächst dieses schreibe, sind gewiß sehr fest und lebhaft davon überzeugt, daß alle übrigen Sorgen für Häuser und Güter, für Gerechtigkeit und Frieden, für Handel und Nahrung und für jeden nur erdenklichen Zweig der gemeinen Wohlfahrt, auf der einzigen Sorge für die christlich-sittliche Bildung der Jugend, wie auf einem Grund und Ecksteine beruhe.

Endlich kann es uns auch nicht entgehen, daß die angeführten beiden Bedürfnisse in Absicht auf die Gewißheit verschieden sind. So lange L.... besteht, werden auch zu allen Zeiten Kinder daseyn, welche der sittlichen und bürgerlichen Bildung bedürfen; aber es ist nicht eben so gewiß, daß zu allen Zeiten junge Menschen daseyn werden, die der Vorbereitung in einer lateinischen Schule bedürfen; sondern es läßt sich sehr wohl denken, daß unter der ganzen L....schen Jugend sich Niemand berufen fühlt, die gelehrten Wissenschaften zu studiren. Ja, es ist mir sogar wahrscheinlich, daß dieser Fall in wenigen Jahren wirklich eintreten wird. Mithin ist jenes erste (allgemeine) Bedürfniß ganz unausbleiblich gewiß, hingegen dieses letztere (besondere) ganz zufällig.

Ich brauch' es kaum zu sagen, so klar ist es, daß die angeführte vierfache Verschiedenheit der Bedürfnisse in dem

Bestreben, sie zu befriedigen, einen sehr bedeutenden Unterschied machen muß.

Unsere lieben Vorfahren haben versucht, beiden Bedürfnissen genug zu thun; haben in dieser Absicht nicht nur zwei bis drei von der Obrigkeit autorisirte sogenannte deutsche Schulen, sondern auch eine lateinische Schule oder ein Lyceum angelegt und unterhalten, dessen Einrichtung mit sich bringt, daß die untern Klassen zur bürgerlichen Bildung mitwirken und auf die gelehrte vorbereiten — die obern Klassen aber die gelehrte Bildung fortsetzen, und, so weit das überhaupt Sache der Schule ist, vollenden sollen. — Waren die Kräfte unserer Vorfahren hinreichend zur Unterhaltung der beiderlei Anstalten — und, waren diese Anstalten selbst zur Befriedigung beider Bedürfnisse hinreichend, — gut, wer wollte Etwas dagegen sagen! — Allein das, was unsere Vorfahren gethan haben, ist nicht Gesetz für ewige Zeiten, auch nicht für uns, für den heutigen Tag. Jedes Zeitalter bringt seine eigenen Bedürfnisse mit sich, fordert also auch seine eigenen Befriedigungsmittel. Wenn wir die Bedürfnisse des heutigen Tages mit den Befriedigungsmitteln vergleichen, so finden wir, daß die letztern den erstern *nicht mehr entsprechen*; daß die in L.... jetzt bestehenden Unterrichts-Anstalten *nicht hinreichend sind*, um das gegenwärtig wirkliche Unterrichtsbedürfniß der L....schen Jugend zu befriedigen. Denn:

1) Es sind der Unterrichtsanstalten jetzt wirklich weniger, als sonst. Ehemals waren zwei bis drei von der Obrigkeit autorisirte deutsche Schulen, jetzt ist nur Eine.

2) Die jetzt bestehenden Anstalten thun dem Bedürfnisse nicht genug. Ich könnte dieses mit vollkommenem Rechte auf das Lyceum oder die gelehrte Bildungsanstalt anwenden; könnte mit leichter Mühe zeigen, daß zwei Lehrer in einer Stadt, die von Hülfs- und Aufmunterungs-Mitteln fast gänzlich entblößt ist, schlechterdings nicht im

Stande sind, das Nämliche zu leisten, wozu in andern Städten, die mit Hülfs- und Aufmunterungs-Mitteln reichlich versehen sind, wohl fünf und sechs Lehrer nöthig gefunden werden, ich könnte, sage ich, dieses Alles in's Licht stellen, wenn es überall der Mühe werth wäre, Dinge zu erklären und zu beweisen, die an sich schon klar genug sind und in die Augen springen. Gesetzt auch diese zwei Lehren wären in vorigen Zeiten hinreichend gewesen, so sind sie es doch jetzt nicht mehr, da das Reich der Wissenschaften und die Kultur derselben ein ganz anderes Ansehen bekommen hat, als sie nur noch vor 25 und 30 Jahren hatten. Allein weit wichtiger ist mir jetzt die Anwendung meines Satzes auf die bürgerliche Erziehung. Ich meine: die jetzt bei uns wirklich bestehenden Unterrichts-Anstalten thun dem gegenwärtig wirklichen Unterrichts-Bedürfnisse der nichtstudirenden Stadtkinder nicht genug. — Zwar ist es recht gut, — und diesen Vortheil hat L.... der treuen Sorgfalt des jetzt lebenden und verwaltenden, verehrungswürdigen Magistrats-Kollegiums zu danken: — gut, sage ich, wenn die untern Klassen des Lyceums mit Männern besetzt sind, die, zufrieden mit ihrer Lage, den Geschäften ihres Berufes fleißig obliegen, und also durch ihre Mühe einen Theil der nichtstudirenden Stadtkinder versorgen. Allein dieser Theil ist, in Vergleichung mit dem Ganzen, immer nur sehr klein. Denn da die große Hälfte der Stadtkinder, ich meine die Töchter, von diesen Schulen ausgeschlossen ist; da auch die Knaben in dieselben nicht eher aufgenommen werden können, als, nachdem sie in den deutschen Schulen gehörig vorbereitet sind, so haben wir gewiß keinen error in calculo zu besorgen, wenn wir annehmen, daß die Zahl der Knaben, die diese Schule besuchen, ohngefähr den achten Theil der ganzen unterrichtsbedürftigen Jugend in L.... beträgt. Für die übrigen sieben Achteltheile bleibt also weiter nichts, als

die

die einzige noch bestehende deutsche Schule. Gesetzt nun auch, daß diese in aller Betrachtung vortrefflich wäre, so bleibt sie doch darum immer unzureichend, weil sie die Menge unmöglich fassen kann.

Aus diesem wirklichen Mangel an Unterrichtsanstalten folgt nun:

a) daß die gutdenkenden Eltern in große Verlegenheit kommen, weil sie nicht wissen, was sie thun sollen, um ihre Kinder nicht verwildern zu lassen. Es ist unglaublich, wie sehr dadurch auch die fleißigste Familie im Gange ihrer Berufsgeschäfte gehindert und in der Ruhe ihres Lebens gestöret wird. Mich selbst, ungeachtet ich vom Handwerke bin, hat die Erfahrung nachdrücklich gelehret, wie peinlich die Lage eines Hausvaters ist, der gern alle seine Kräfte anwenden möchte, um seinem Menschen- und Bürgerberufe genug zu thun, und sich gleichwohl bei Erfüllung der Pflichten, die ihm sein Vaterberuf auflegt, aller menschlichen Hülfe beraubt sieht.

b) Daß die weniger Gutdenkende sich um die Bildung ihrer Kinder gar nicht bekümmern, sondern sie allen Gefahren eines wilden und müßigen Lebens überlassen, oder, welches fast noch schlimmer ist, sie in die Hände solcher Leute liefern, die zwar Schule hatten, wie sie sagen, aber eine Schule des Unsinnes, der Thorheit und der Brutalität; solche Leute, sage ich, die den Geist der Dummheit, der Faulheit und der Sittenlosigkeit in seine Dienste genommen hat, damit sie sein Reich in der kommenden Generation begründen helfen; die in der Kinderwelt (und aus Kindern werden Leute!) desto unheilbareren Schaden anrichten, je besetzter ihre Schulen sind, und je mehr sie sich mit den Kleinen zu schaffen machen.

Das sind die nächsten Folgen. Die entfernten sind, wo möglich, noch fürchterlicher; aber ich kann ihrer Darstellung um so viel eher überhoben seyn, da sie wahr-

haftig nicht so weit entfernt sind, daß wir sie nicht jetzt schon mit starken Schritten sollten anrücken sehen. Schon jetzt, dünkt mich, nehmen Unmäßigkeit der Begierde, der Liederlichkeit, Gesetzverrathung und alle Gattungen des Frevels bei Jungen und Alten ziemlich überhand: und nahe — nahe scheint mir die Zeit zu seyn, da die Obrigkeit nicht mehr wissen wird, wie sie die bürgerliche Ordnung nur noch einigermaßen aufrecht erhalten soll — (?) — Nennen Sie, meine Höchstgeehrten Herren, das, was ich hier geschrieben habe, ja nicht Uebertreibung, sondern trauen Sie mir zu, daß ich die Lage des Ortes nun kenne, daß ich mein Handwerk verstehe, und daß ich mir angelegen seyn lasse, von solchen Gegenständen vor solchen Männern eben so gewissenhaft, wie vor dem Angesichte Gottes zu sprechen.

Ich zweifle gar nicht daran, verehrungswürdige Väter der Stadt, daß Sie die moralische und politische Gefahr, in welcher sich L.... jetzt von dieser Seite befindet, auch ohne meine Darstellung längst eingesehen haben. Eben so wenig brauche ich Ihnen zu zeigen, wie dringend nothwendig es sey, diesen drohenden Uebeln zuvor zu kommen. Die Liebe zu der Stadt, deren Väter Sie sind, sowohl als die Pflicht, die Sie als Obrigkeit auf Sich haben, führt Sie zum Gefühl dieser Nothwendigkeit. Am allerwenigsten zweifelhaft ist Ihre Bereitwilligkeit zur Befriedigung aller gemeinen Bedürfnisse, zu Abwendung aller Gefahren und zu Beförderung alles gesellschaftlichen Wohlstandes gute Einrichtungen zu machen, sobald als es Ihnen nur möglich ist, die Mittel dazu aufzubringen. — Da ich nun ein Mittel und eine Möglichkeit weiß, Alles wieder in's Gleichgewicht zu bringen, und das öffentliche Unterrichts- und Erziehungswesen in L.... so einzurichten, daß Niemand mehr über unbefriedigtes, wahres Bedürfniß zu klagen Ursache hat; so bin ich verbunden, Ihnen meine Gedanken darüber mitzutheilen.

Haben Sie die Meinung von mir, daß ich bei meinen Vorschlägen wirklich das gemeine Beste zur Absicht habe; — — und daß wenigstens dem Gegenwärtigen gar kein Privat-Eigennutz zum Grunde liegen kann, davon wird Sie hoffentlich die Folge dieser Schrift bis zur Evidenz überzeugen — — so darf ich Sie mit Zuversicht um die Erlaubniß bitten, im Verfolge meines Vortrages weniger auf Einkleidung und Form, als auf den Inhalt zu denken, die klare Wahrheit verblümten Winken vorzuziehen, und mit Uebergehung aller unnöthigen Umschweife mich in der mir natürlich gewordenen geraden Sprache auszudrücken.

Mein ganzes System gründet sich auf die allgemeingültige, von allen Sachverständigen anerkannte, auf die Beförderung des gesellschaftlichen Wohlstandes durchaus anwendbare Haushaltungsregel, die uns verbindet, auf das allgemeine Bedürfniß eher, als auf das besondere Bedacht zu nehmen; die Ansprüche der Neunundneunzig mehr gelten zu lassen, als die Ansprüche des Einen; die dringende Nothwendigkeit eher zu besorgen, als den Luxus, und das gewisse wesentliche Erforderniß dem Ungewissen und Zufälligen vorzuziehen. Da wir nun oben gesehen haben, daß das Bedürfniß der sittlichen und bürgerlichen Erziehung allen Kindern der Stadt gemein — daß die Wenigkeit der Jünglinge, die etwa auf gelehrte Bildung Ansprüche machen könnten, gegen die Menge derer, die auf Entwickelung ihres Verstandes und Veredelung ihrer Sitten Ansprüche machen müssen, nicht in Anschlag gebracht werden kann; daß eine zweckmäßig eingerichtete Bürgerschule jetzt mehr als jemals dringende Nothdurft der Stadt geworden ist; daß aber dieses Bedürfniß zu allen Zeiten Statt findet und mit dem Bestande der öffentlichen Wohlfahrt wesentlich verbunden seyn wird; so folgt daraus ganz unwidersprechlich, daß der Stadt L.... eben jetzt keine Angelegen-

heit dringender, kein Erforderniß wichtiger seyn kann, als die sittliche und bürgerliche Bildung ihrer Kinder.

Also durch reine Achtung für meine Berufspflicht, durch redlichen Eifer für das Interesse der Menschheit und dieser Stadt, durch herzliche Theilnehmung an den Wünschen der Väter und Mütter, und durch menschliche Liebe für die verlassenen Kinder bewogen, bitte ich Ew. — inständigst, der Anstalt zu dieser Art der Erziehung und des Unterrichts diejenige Ausdehnung, Vollständigkeit und zweckmäßige Einrichtung zu geben, welche nöthig ist, um dem allgemeinen, wichtigen, dringenden, wesentlichen Bedürfnisse genug zu thun. Ich weiß zwar wohl, daß das verehrungswürdige Kollegium bemüht gewesen ist, die durch Hrn. Mag. T... Abgang erledigte Stelle eines Kollaborators oder deutschen Schulhalters wieder zu besetzen. Allein diese Anstellung eines einzelnen Mannes läßt im Ganzen nicht viel Verbesserung hoffen. Denn bei den wenigen Emolumenten, die diese Stelle mit sich bringt, ist zu besorgen, daß sich kein Mann von Talent dazu finde — — und gesetzt, es fände sich Einer, daß er nicht lange aushalten wird. Mithin bleibt dieß immer nur eine Palliativ-Kur, die den Mangel höchstens kurze Zeit vor den Augen mancher Leute verstecken, aber den Schaden nicht gründlich heilen kann. Alsdann nur können wir uns Genugthuung und sichern Fortgang zuschreiben;

1) wenn die bürgerliche Unterrichts-Anstalt von der Größe ist, daß sie die L... er Kinder aller Stände, aller Alter und beider Geschlechter wohl fassen kann;

2) wenn das Ganze in so viele Fächer oder Klassen getheilt ist, als die Mannigfaltigkeit der Lehrgegenstände und das verschiedene Alter der Kinder nöthig macht;

3) wenn alle Fächer oder Klassen mit guten Lehrern besetzt sind, die nicht nur in Absicht auf Kenntnisse

und Geschicklichkeiten dem Geschäfte gewachsen sind; sondern auch als Kinderfreunde den guten Willen haben, die Bildung derselben zu befördern;

4) wenn die innere Einrichtung der Anstalt nicht nur dem wahren Zwecke des Geschäftes und den Gesetzen der menschlichen Natur, sondern auch den wahren Bedürfnissen des Ortes und des Zeitalters angemessen ist;

5) wenn die Schulordnung und die bürgerliche Ordnung dergestalt ineinander eingreifen, daß die Erstere von der Letzteren nachdrücklich unterstützt wird.

Es ist eben so unnöthig, diese Ideen jetzt schon in einer größern Ausführlichkeit darzulegen, als es unmöglich seyn wird, bei Realisirung derselben gleich in den ersten Anlagen den höchsten Grad der Vollkommenheit zu erreichen. Allein irgend einmal muß doch das Gute anfangen, wenn es je zu Stande kommen soll; und ist's nicht gleich das Beste, was wir uns wünschen können, so trösten wir uns mit der zuversichtlichen Hoffnung, daß es unter hellen Augen und fleißigen Händen von Zeit zu Zeit besser werden wird. Wenn Sie also, Hochzuverehrende Herren, von der dringenden Nothwendigkeit überzeugt, nur erst das Unternehmen beschlossen haben, so gelobe ich Ihnen, die ganze Summe meiner Kräfte auf die vollständige Ausarbeitung eines Planes zu wenden, und ihm, mit aller nur möglichen Schonung, sowohl der gesellschaftlichen Kräfte, als der stehenden Verhältnisse, ja sogar der nur einigermaßen leidlichen Vorurtheile, diejenige Form zu geben, welche sich vor der unbefangenen Prüfung jedes Sachverständigen und Ortskundigen nicht scheuen darf. Und eben so gewiß kann sich alsdann das Publikum von Ihrer Weisheit und Sorgfalt versprechen, daß Sie alle Gelegenheit, nicht nur, wenn sie sich anbietet, ergreifen, sondern selbst suchen werden, das, was Sie jetzt nach Vermögen anfangen, in der Folge nach Erfor-

derniß zu verbessern und der Vollendung näher zu bringen. Das Verdienst, welches Sie Sich dadurch um die jetzt aufwachsende und jede kommende Generation machen, wird gewiß nicht verkannt werden, und Ihnen den Dank der gutdenkenden Bürger- und Einwohnerschaft, den Segen der Nachkommenschaft, den Ruhm, für das erste Bedürfniß der Menschheit eine so befriedigende Einrichtung gemacht zu haben, als vielleicht noch keine Stadt in der Prov. L. aufweisen kann, — und, was mehr, als das Alles ist, — den Beifall ihres eigenen Herzens erwerben.

Schade wäre es nun freilich, wenn ein so preiswürdiges Kollegium nach seinen besten Einsichten zu handeln und eine pflichtmäßige Entschließung auszuführen, durch äußere Umstände — den edelsten Zweck zu befördern, durch Mangel an Mitteln sollte gehindert werden. Gleichwohl kann ich mir selbst das große Hinderniß nicht verstecken, welches oft dem besten Willen in den Weg tritt und den redlichsten Bemühungen unübersteigliche Schwierigkeiten entgegen stellt. — Die Ausführung der Vorschläge, die ich Ihnen gethan habe, kann ohne beträchtliche Vermehrung des öffentlichen Aufwandes nicht geschehen: und — Wie? wenn diese Vermehrung das öffentliche Vermögen übersteigt??—— Ich kann dazu nichts sagen; denn ich habe eben so wenig Kenntniß des ganzen Etat's, als ich mich berufen fühle, etwa einzelne Rubriken zu examiniren. Diesen Vorwitz werde ich mir also nicht erlauben; sondern ich bleibe bloß bei dem Fache stehen, das ich übersehen kann, dem Fache des öffentlichen Jugend-Unterrichts.

Es würde die größte Ungerechtigkeit seyn, wenn man den edeldenkenden Magistrat der Stadt L.... beschuldigte, daß er bei Besorgung des öffentlichen Jugendunterrichts die Kosten sparete, oder überhaupt auf diese Angelegenheit zu wenig wendete. Vielmehr bin ich fest davon überzeugt,

daß wenige Plätze von gleicher Größe es unsrer Stadt hierin gleich thun werden. Allein so reichlich auch das Schulwesen im Ganzen ausgestattet ist, so könnte doch wohl in der Vertheilung nach und nach ein Mißverhältniß entstanden seyn. — — Lassen Sie uns alle Kosten, welche jährlich auf die Unterhaltung der hiesigen Schulanstalten aller Art gewandt werden, in eine Totalsumme bringen; lassen Sie uns hiervon das, was die lateinische Schule kosten, namentlich die Besoldung, Deputate und zufälligen Einkünfte des Rektors und Conrektors, die Unterhaltung ihrer Wohngebäude, die Heitzung der Klassen und die Besorgung aller andern mit der gelehrten Unterrichtsanstalt zusammenhängenden Artikel abrechnen; lassen Sie uns ferner von dem Reste wieder das, was der Hr. Kantor als Kirchen-Officiant erhält, als eine der Schule nicht anzurechnende Rubrik wegnehmen; so werden wir finden, daß das, was auf die beiden untern Klassen des Lyceums und auf die deutschen Schulen gewandt wird, in Vergleichung mit dem Aufwande für die lateinische Schule, eine wahre Kleinigkeit ist.

Ich gebe gern zu, daß diese ungleiche Vertheilung in vorigen Zeiten dem allzugroßen Werthe, den man den Gelehrten — und dem allzugeringen, den man der bürgerlichen Bildung beilegte, ganz angemessen gewesen seyn mag. Allein jetzt, da doch, dem Himmel sey Dank! der größere Theil zu der Einsicht gekommen ist, daß die menschliche Gesellschaft ungleich mehr Arbeiter als Wisser braucht; daß die Beförderung gesunder Urtheilskraft und eines sittlich guten Lebenswandels für die öffentliche Wohlfahrt wenigstens eben so wichtig ist, als die Sammlung der Kenntnisse, deren Vorrath wir Gelehrsamkeit nennen; — jetzt, sage ich, läßt sich eine solche parteiische Vorliebe für die lateinische Schule auf keine Weise entschuldigen. — In ältern Zeiten, da man, wie gesagt, von deutschen

Schulen eine sehr geringe, fast verächtliche Meinung hatte, galt freilich die Haushaltungs-Maxime, daß man für Gegenstände von geringer Wichtigkeit auch nur geringen Aufwand machen müsse; und man konnte auch noch für einen geringern Preis Leute finden, die zwar überhaupt wenig leisteten, aber doch immer so viel, als man von ihnen forderte. Aber jetzt, da man von den Lehrern der bürgerlichen Jugend mit allem Recht weit mehr, als sonst, verlangt; da Jeder, der mehr leisten soll, auch auf vermehrten Lohn, vielleicht ebenfalls mit Recht, Ansprüche macht; da die bürgerlichen Unterweisungsanstalten selbst durch das Bedürfniß mehrerer Bücher und eines anständigen Apparats kostbarer geworden sind: — jetzt, da nicht nur der häuslichen Bedürfnisse von Jahre zu Jahre mehr, sondern auch die Befriedigungsmittel derselben von Tag zu Tag theurer werden; — jetzt muß die kärgliche Abfindung des bürgerlichen Erziehungsgeschäftes für das Ganze durchaus höchst nachtheilige Folgen haben.

Um nun dieses unläugbare und unbillige Verhältniß zwischen beiden Schulanstalten wieder auszugleichen, sehe ich nur zwei Möglichkeiten:

Entweder die Gelehrsamkeit bleibt ferner im Besitze dessen, was sie bisher genossen hat, und der Menschheit und bürgerlichen Brauchbarkeit wird von einer andern Seite so viel zugelegt, als zu ihrer Beförderung bei der Jugend nöthig ist. — — Aber das ist nun eben die Vermehrung des öffentlichen Aufwandes, der besorglicher Weise das Vermögen der Stadt übersteigt.

Oder der gelehrten Schule wird ein Theil ihres bisherigen Genusses entzogen und der Bürgerschule gegeben.

Aber das ist auf keine Weise zu rathen; denn die gelehrte Schule ist bei allen den Vorzügen, die man ihr bisher eingeräumt hat, ein höchst unvollständiges Werk gewesen: was würde sie nicht erst werden, wenn ihr ein Theil ihres Unterhalts genommen würde?

Läßt sich also keiner der angeführten beiden Vorschläge in's Werk setzen, so erfolgt daraus die absolute Unmöglichkeit, beiden Anstalten genug zu thun, und es bleibt uns nichts übrig, als:

Die Entbehrliche abzuschaffen, um der Unentbehrlichen desto mehr Vollständigkeit zu gewähren.

Ja, meine hochzuverehrenden Herren, der treueste und beste Rath, den ich Ihnen in Beziehung auf diesen Gegenstand geben kann, ist:

Die lateinische Schule eingehen zu lassen, und dagegen alle Ihre Kräfte auf Gründung, Einrichtung und Unterhaltung einer guten, bürgerlichen Bildungsanstalt zu wenden.

So annehmlich auch dieser Vorschlag seyn mag, so begreife ich doch die Schwierigkeiten wohl, die dem Gedanken, ihn in's Werk zu setzen, sogleich begegnen. Alte Einrichtungen würden sich durchaus leichter abändern und abschaffen lassen, wenn nicht immer das Interesse einiger Menschen, die man doch nicht gern kränken will, damit verknüpft wäre; wenn nicht der öffentliche und der Privat-Vortheil so oft unerträglich zu seyn schienen.

Auch hier tritt dieser Fall ein. Noch sind drei oder vier junge Menschen da, welche die gelehrte Schule besuchen. Diese würden durch Abschaffung derselben freilich genöthigt werden, die Befriedigung ihres Bedürfnisses anderswo zu suchen. Es sind Lehrer da, welchen die gelehrte Schule

Titel und Brod gibt. Auch sie würden durch Abschaffung derselben sich genöthigt sehen, auf andere Weise für ihren Lebensunterhalt zu sorgen. Das sind Anstöße von Bedeutung! wer kann's läugnen? — Allein, dergleichen wird's immer geben. Sollte die Verbesserung des öffentlichen Unterrichts bis auf eine Zeit verschoben werden, wo kein einziger Mensch dabei leidet oder einbüßt; so wird sie gewiß nie zu Stande kommen. Indessen kann ich freilich für Andere nicht reden, sondern muß es dem weisen Ermessen des verehrungswürdigen Kollegiums überlassen: ob? und in wiefern? Sie es möglich finden, mit den dabei Interessirten ein leidliches Abkommen zu treffen? — — Aber Nichts in der Welt soll mich abhalten, mein eigenes Interesse ohne alle Bedingung aufzuopfern. Hätte ich Privatvermögen, bei Gott! ich würde es nicht besser glauben anwenden zu können, als wenn ich damit eine für die Menschheit und für diese wirklich liebe Stadt, heilsame Anstalt beförderte. Da mir aber diese Genugthuung versagt ist, so biete ich Ihnen wenigstens an, was ich habe: „meinen Kopf und meinen guten Willen, meine Kräfte und meine Zeit, meine Besoldung, meine Deputate, zufällige Einkünfte, „Wohnung, kurz Alles, Alles, was ich bin und „vermag!" — — Befremdet Sie das, so bitte ich um gütige Erlaubniß, mich über diesen Gegenstand noch ausführlicher und bestimmter zu erklären.

Ein H. Magistrats-Kollegium fassete vor mehr als zehn Jahren den Beschluß, die Einkünfte des hiesigen Rektoramtes dergestalt zu erhöhen, daß dadurch nicht nur das Amt berechtiget ward, auf einen Mann Anspruch zu machen, der den Pflichten und Geschäften desselben völlig gewachsen war; sondern auch der Mann in den Stand gesetzt ward, den Geschäften dieses Amtes mit völliger Ruhe

und mit ungetheilten Kräften obzuliegen. Daß erwähntes achtungswürdiges Kollegium nach diesem Beschlusse geruhere, das wichtige und meinen damaligen Wünschen völlig angemessene Amt mir zu übertragen, war Beweis eines Zutrauens, welches ich noch heute mit ehrerbietigem Danke erkenne. Die stadtväterliche Absicht, in welcher dieses Alles geschah, ist unverkennbar gut. Allein zu geschweigen, daß sie nie vollständig erreicht worden ist; so hat sich auch seit dieser Zeit die Lage der Sachen gar sehr geändert. Was damals gewünscht ward, das ist jetzt kaum noch wünschenswürdig: und was damals unter gewissen Bedingungen wohl noch zu hoffen war, das läßt sich jetzt überall nicht mehr hoffen. Da nun also die Absicht wenigstens größtentheils nicht mehr Statt findet; so ist ohne Zweifel auch das Mittel entbehrlich. Fürwahr, die Dienste, die ich in meinem gegenwärtigen Verhältnisse der Stadt leiste und leisten kann, sind des Aufwandes nicht werth, den ihr die Unterhaltung eines lateinischen gelehrten Rektors verursacht. Das, was wir Direktion des Lyceums nennen und Coinspektion über die deutschen Schulen — ist entweder ganz entbehrlich oder doch viel wohlfeiler zu erhalten; und die wenigen Menschen, die sich jetzt noch meines wissenschaftlichen Unterrichtes bedienen, können es billiger Weise nicht verlangen, daß um ihretwillen die Stadt länger einen Aufwand machen soll, der ihr auf andern Seiten höchst nachtheilige Entbehrnisse verursacht. Dieß Alles überrechnet, verbietet mir mein Gewissen, mich, als ein überflüßiges Glied in der Reihe der Menschen, die für die öffentliche Wohlfahrt arbeiten, länger von der Stadt ernähren zu lassen und der Befriedigung eines so dringenden Bedürfnisses, wie die bürgerliche Unterrichtsanstalt ist, fernerhin im Wege zu stehen. Brauchen Sie mich also, hochzuverehrende Herren, brauchen Sie mich, ich bitte Sie inständigst, zu andern Diensten, die für das wahre Interesse

der Stadt wichtiger sind, als die traurige Mühe, täglich vor leeren Bänken zu predigen. Oder verabschieden Sie mich ganz, und seyn Sie versichert, daß ich es — weit entfernt von jedem Anfalle des Mißvergnügens, als weisen Patriotismus verehren werde, wenn Sie Sich entschließen, eine Stelle einzuziehen, die im System der öffentlichen Verwaltung auf keine Weise vermißt werden wird, und dagegen andere Lücken auszufüllen, die in diesem System über kurz oder lang höchst gefährliche Stockungen verursachen müßten. Fragen Sie nicht, wovon ich mit meiner Familie leben werde? sondern trauen Sie mir zu, daß ich auf alle Fälle gefaßt bin. Was ich da geschrieben habe, ist weder Unbesonnenheit, noch Schwärmerei; weder flüchtiger Einfall, noch Folge einer heimlichen Unzufriedenheit; sondern Resultat einer Ueberlegung, die mich schon länger als ein Jahr beschäftiget hat. Wollen Sie es ja ein Opfer nennen, so rufe ich den allwissenden Gott zum Zeugen an, daß ich's mit willigem Herzen und aus reiner Achtung für das Gebot der Pflicht bringe, bei deren Erfüllung den Sterblichen schlechterdings nicht erlaubt ist, Folgen zu berechnen. — Ich habe sorgfältig geprüft, sodann fest entschieden, und werde daher nie in Gefahr kommen, den Schritt zu bereuen. Ich enthalte mich geflissentlich, jetzt mehr über diesen Punkt zu sagen, weil es mir Entweichung zu seyn scheint, wenn ich am Ende einer Schrift, deren Gegenstand das gemeine Beste ist, viel von mir selbst spreche.

Gesetzt, Ew. fänden meine Vorschläge in Beziehung auf das Schulwesen nicht annehmlich, so bin ich doch zufrieden darüber, daß ich nach meiner gegenwärtigen besten Erkenntniß gethan habe, was gut und recht ist, und kann nun die weitern Beschlüsse des achtungswürdigen Kollegiums, sofern sie meine Person betreffen, ruhig abwarten.

Mit dem herzlichen Wunsche, daß es Ihnen, verehrungswürdige Gönner, und Ihren vornehmen Familien allezeit wohl gehen möge, bitte ich um die Fortsetzung Ihrer so oft erfahrenen, gütigen Gesinnungen, und bin mit vollkommener Ehrerbietung und Hochachtung

Ew. ꝛc. ꝛc.

L.... im August, 1800.

gehorsamst verbundener

M. Karl Traugott Thieme, R.

* * *

Beilage III.

Hochgeschätzter Freund!

Sie haben die Güte gehabt, mir zu melden, daß Sie von künftigem Montage an zwei Feierwochen haben. Das ist nun ein schönes Stück Zeit, während dessen manches Nützliche vollbracht werden kann. Sie wünschen aber zu wissen, was unter dem vielen Nützlichen für Sie das Nützlichste sey; und dieser Wunsch ist so schön, daß ich Ihnen gern meine Gedanken darüber recht ausführlich schriebe, wenn die Zeit nicht zu kurz wäre. Sie halten es für zweckmäßig, wenn Sie die bisher behandelten Lehrgegenstände wiederholen, sich auf kommende vorbereiten, und so viel gute Bücher lesen, als Sie haben können; und dawider läßt sich gar Nichts einwenden. Daß bei dem Allen sehr viel darauf ankommt, Wie es geschieht, sehen Sie ohne Zweifel selbst ein, und diese Einsicht wird Sie leiten, immer so zu studiren, daß Sie den größten Vortheil, welcher möglich ist, davon erwarten können.

Da Sie so viel Vertrauen zu mir zeigen, so glaube ich mich dadurch berechtiget, Ihnen Etwas zu rathen, das Ihnen gewiß nützlich und mir angenehm seyn wird. Ich weiß, daß eine Ihrer eifrigsten Uebungen die Fertigkeit, richtige Gedanken in der Muttersprache richtig und gefällig auszudrücken, zum Zwecke hat. Dieser Zweck wird es gewiß befördern helfen, wenn Sie an jedem Abende kurz aufschreiben, was Sie am vergangenen Tage, nicht sowohl gethan, als vielmehr, was Sie gelernt haben. Daraus werden vierzehn kleine, für Sie und mich sehr interessante Aufsätze entstehen, durch welche Sie Sich selbst den Gebrauch, den Sie von Ihren Feiertagen gemacht haben, werden berechnen können. Wollen Sie am Ende derselben die Freundschaft haben, mir dieses kleine Tagebuch mitzutheilen, so werde ich darin ohne Zweifel Materie zu mancher vertrauten Unterhaltung mit Ihnen finden.

Ich hatte mir eigentlich vorgenommen, Ihnen in dem gegenwärtigen Briefe meine Idee von einer kleinen Lesegesellschaft, bei welcher ein unwichtiger Aufwand einen wichtigen Vortheil gewähren kann, ausführlicher darzulegen; allein da die Zeit nicht hinreichen will, so bitte ich Sie um Erlaubniß, diesen Gegenstand bis zum nächsten Briefe zu versparen. Unterdessen leben Sie wohl, und bringen Sie Ihre Feiertage so zu, daß Sie am Ende derselben mit Sich selbst zufrieden seyn können! Ich bin ꝛc.

Lieber, werthgeschätzter Freund!

Der Vorschlag zu einer kleinen Lesegesellschaft hat doch, wie ich höre, bei einigen Ihrer Mitschüler Beifall gefunden, und Sie sind nun im Ernste entschlossen, ihn zu realisiren. Dieses verbindet mich, die bis jetzt nur rohe hingeworfene Idee weiter auszuarbeiten, wobei ich sowohl auf die leichteste Art, Bücher anzuschaffen, als auf die Art, sie

zu gebrauchen, sehen muß. Von der Letzteren rede ich zuerst, weil sie das Wichtigste ist; denn Sie sehen wohl selbst ein, daß der ganze Vortheil, den ein Buch Ihnen bringen kann, von der Art, es zu gebrauchen, abhängt. Ich habe wohl eher gesehen, daß junge Leute an dergleichen Anstalt Theil genommen, aber nicht viel dabei gewonnen haben. Das erste Buch ward begierig gelesen, denn die Sache war neu; das zweite halb, das dritte ward höchstens durchgeblättert, und alle folgende wurden nicht einmal angesehen; am Ende war von der ganzen Masse der Erkenntniß, die in den Büchern lag, nur hier und da ein Bröcklein abgenagt worden. Das war zu wenig! Das war der Kosten und der Mühe nicht werth. Ich vermuthe, daß Sie es anders machen werden: und ob ich gleich darüber keine Gesetze geben kann (denn diese müssen Sie Sich selbst geben), so will ich Ihnen doch meine Gedanken mittheilen. Die Organisation der Gesellschaft ist ganz einfach. Die Gesellschaft bildet keine Linie, sondern einen Zirkel; das heißt, alle Glieder sind gleich: Keiner ist der Erste und Keiner der Letzte. Jeder bekommt auf Einmal ein Buch und behält es, wenigstens vierzehn Tage oder drei Wochen. Alsdann gibt er es zurück, bekommt dafür ein Anderes auf eben so lange Zeit, und so geht es fort, bis alle Bücher in aller Interessenten Händen gewesen sind. — Da aber diese Lectüre nicht bloß Zeitvertreib, sondern instruktive Beschäftigung seyn soll, so werden Sie freilich einige Mühe daran wenden müssen, um aus jedem Blümchen so viel Honig zu ziehen, als darin steckt und Ihnen genießbar ist. Daher liest nicht nur Jeder sein Buch, sondern macht auch eine kurze Relation über den Inhalt desselben, schreibt sie auf ein Blättchen und bemerkt dabei vorzüglich, was ihm darin brauchbar gewesen ist, und welche Studirfächer dadurch bereichert worden sind. Diese Aufsätze werden Ihrem Lehrer überreicht, welcher sie sammeln, und, wenn alle Relationen beisammen sind, Ihnen

ohne Zweifel das daraus gezogene Resultat mittheilen wird. Sollten Sie dieser Methode etwas hinzuzusetzen wissen, wodurch sie noch zweckmäßiger wird, so werden Sie mich durch Mittheilung desselben ungemein verbinden. In dieser Mittheilung besteht eigentlich der Vorzug der gesellschaftlichen Lektüre vor dem Fleiße des einzelnen Lesers. Nun wissen Sie wohl, was Sie, meiner Vorstellung nach, mit den Büchern machen sollen, wenn Sie sie haben: aber wie Sie dazu kommen werden? das ist die Frage, deren Beantwortung ich meinem nächsten Briefe vorbehalte. Die Versicherung meiner herzlichen Freundschaft für Sie, können Sie bei allen meinen Briefen voraussetzen.

Mein wertheſter Freund!

Haben Sie die mehrmals besprochene Errichtung eines Lese-Instituts wohl überlegt; finden Sie die Sache gut und zweckmäßig und in den Plan Ihres Studirens passend, so rathe ich Ihnen, es nun sobald als möglich zu Stande zu bringen. Der Winter rückt wieder heran, wo man mehr in der Stube seyn muß, folglich auch der stillen Thätigkeit mehr bedarf, und dabei, denke ich, wird Ihnen die Mannigfaltigkeit der von dieser Anstalt zu erwartenden Unterhaltung ganz wohl zu statten kommen. Ihr Lehrer wird Ihnen das Anschaffen der Bücher auf alle ihm mögliche Weise erleichtern. Er will die erforderlichen Bücher für seine Rechnung aus dem Buchladen verschreiben, den Einband besorgen und sie sodann unter die Interessenten vertheilen. Vom Anfange des Umlaufes an zahlt jeder Theilnehmer wöchentlich Einen Groschen, so lange bis das Quantum der Kosten ausgebracht ist. Diese wöchentlichen Beiträge werden von Einem der Interessenten an einem bestimmten Wochentage eingefordert und darüber eine Rechnung geführt, welche am Ende allen Theilnehmern zu ihrer Beruhigung vorgelegt werden soll. Diese Zahlungsmethode

hat er darum gewählt, weil er glaubt, daß es Jedem von Ihnen bequemer seyn wird, wöchentlich Einen Groschen zu entbehren, als auf einmal einen Gulden zu bezahlen. Doch steht es auch jedem Mitgliede frei, im Falle es ihm zuträglicher seyn sollte, sogleich sein ganzes Kontingent zu bezahlen. Wenn der Umlauf vollendet ist, so werden die Bücher den Interessenten um die Hälfte des Ladenpreises zu kaufen angeboten. Sollten diese nicht kauflustig seyn, so muß man sie auf andere Weise wieder in's Geld zu setzen suchen, welches Geld dann, im Fall das Institut Fortgang hat, als Zubuße zu Anschaffung neuer Bücher verwandt, im Fall es aber aufhört, unter sämmtliche Interessenten vertheilt wird. Sollten Sie bei dieser Oekonomie einen Zweifel haben, so werden Sie mir ihn gefälligst mittheilen, und ich glaube, daß ich im Stande seyn werde, Ihnen auf Alles zu antworten. Aber auch, im Falle Sie keinen Zweifel finden, wünsche ich dennoch, daß es Ihnen gefällig seyn mag, mir nochmals Ihre Entschließung, in Ansehung des Beitritts zu diesem Institute, zu melden; damit Ihr Lehrer gewiß weiß, für wie viel Interessenten er zu sorgen hat. So viel von diesem Gegenstande! — Ich bin aber auch veranlaßt, Sie noch etwas Anderes zu fragen. Finden Sie es zuträglich, nützlich, zweckmäßig, daß man mehrere Wissenschaften oder Disciplinen zugleich treibt? oder halten Sie es für besser, nur Einen oder wenige wissenschaftliche Gegenstände auf Einmal zu bearbeiten, und nach deren Beendigung erst zu andern überzugehen? Denn Methode scheint den Vortheil der Mannigfaltigkeit und der angenehmen Abwechselung, diese aber den Vortheil des schnellern Fortschrittes für sich zu haben. Doch, kein Raisonnement! Ich bitte um Mittheilung Ihrer Meinung und bin ꝛc.

Werthgeschätzter Freund!

Endlich kann ich Ihnen die Nachricht geben, daß die Vorbereitungen zu Ihrem Lese-Institute gemacht sind, und daß Sie den Zirkel nur anfangen können, sobald als es Ihnen gefällig seyn wird. Ich wünsche nur, daß der Zweck, den Sie und Ihr Lehrer dabei suchen, auch wirklich erreicht werden mag; und um meiner Seits dazu mitzuwirken, will ich Ihnen meine Gedanken darüber nochmals zu erkennen geben. Der Zweck der meisten Lesegesellschaften ist Zeitvertreib. Manche Leute haben geschäftleere Stunden: um diese auszufüllen, lesen sie, in Ermangelung besserer Unterhaltungen, Bücher. Aber das kann und wird bei Ihnen der Fall nicht seyn. Eher muß es ihnen an Zeit für die Geschäfte, als an Geschäften für die Zeit fehlen. Folglich wird das Lesen bei Ihnen nicht Zeitvertreib, sondern eigentlich zweckmäßiges Geschäft seyn.

Jetzt genießen Sie mündlichen Unterricht; aber dieser mündliche Unterricht ist zu Ihrer Bildung bei weitem nicht zureichend. Er ist bloß leitendes Hülfsmittel und bringt Sie, im Fall er nicht durch Selbstunterricht unterstützt wird, nicht von der Stelle. Um sich selbst belehren zu können, hat Ihnen nun wohl der gütige Schöpfer Augen und Ohren, Vernunft und alle Sinne gegeben: dieß sind die ersten und unentbehrlichsten Werkzeuge; aber das Geschäft geht doch weit schneller, leichter und sicherer von Statten, wenn wir nebst unsern eigenen auch fremde Erfahrungen und Vorstellungen benutzen können. Aus diesem Grunde, sehen Sie, Freund, ist das Lesen das brauchbarste und wirksamste Erleichterungsmittel des Selbstunterrichtes. Zudem kommt einmal die Zeit, da Sie keinen mündlichen Unterricht mehr haben können: alsdann müssen Bücher die Stelle der mündlichen Lehre vertreten. Es muß Ihnen also daran gelegen seyn, daß Sie schon jetzt, und, ehe diese Zeit kommt, lesen,

d. i. Bücher gebrauchen lernen. Sehen Sie da den rechten Gesichtspunkt, den Sie bei Benutzung Ihres Lese-Instituts nie aus den Augen verlieren dürfen. Ich traue Ihnen zu, daß Sie, Ihrer guten Denkungsart gemäß, diesen Zweck werden zu erreichen suchen; so wie Sie Ihrem Lehrer zutrauen können, daß er Ihnen dabei alle mögliche Hülfe leisten wird. Um aber das Geschäft übersehen und Sie dabei leiten zu können, erwartet er von Ihnen, daß Sie ihn über jedes gelesene Buch einen Aufsatz einreichen, der, auf ein besonderes Blatt geschrieben, folgende Fragen beantwortet: 1) In welches wissenschaftliche Fach gehört das Buch? — 2) Welchen Theil desselben wissenschaftlichen Faches behandelt es? — 3) Welches ist der ganze Inhalt des Buches? — 4) Wie ist er abgetheilt? — 5) Was haben Sie vorzüglich daraus gelernt? 6) Ist Ihnen Einiges darin unverständlich gewesen? und Was? 7) Sind Sie nicht durch das Lesen des Buches auf eigene Gedanken gebracht und zu manchen Fragen veranlaßt worden? — Diese Aufsätze können Sie in die Form der Briefe oder der Erzählungen einkleiden, wie es Ihnen jedesmal gefällig seyn wird. Ihr Lehrer wird sie sammeln und am Ende einen Gebrauch davon machen, der Ihnen gewiß angenehm seyn wird.

Wie geht es Ihnen sonst? Ich habe lange keinen Brief von Ihnen gesehen; aber auch Sie keinen von mir. Künftig vermuthe ich, daß wir einander Manches von dem, was wir gelesen haben, mittheilen werden: es wird also wohl mehr Briefe zu schreiben geben. Ich wünsche Ihnen Gesundheit und Muth, und versichere Sie meiner aufrichtigen Freundschaft.

* * *

Beilage IV.

Salzmann und seine Anstalt.

Abends am Reformationsfeste verließ die Erde ein braver Mann und ging zum ewigen Vaterlande hinüber. Salzmann entschlummerte am 31. Okt. Abends 11 Uhr, und unzählige gute Menschen im deutschen Vaterlande, so wie im fernen Auslande, fühlen den Verlust des biedern kraftvollen Deutschen, der sein Leben — im strengen Sinne — der Welt zum Besten hingab, und sich selbst einzig mit den Freuden befriedigte, die aus diesem Hingeben, die aus seiner Thätigkeit und seinem edlen Bewußtseyn hervorgingen.

Er kränkelte seit ein Paar Jahren bald mehr bald weniger. Kein Wunder! Er hatte sich durch eine lange Reihe von Sorgen und Arbeiten, er hatte sich durch die Gefahren der Zeit, die uns einst so nahe lagen, zwar glücklich, aber nicht ohne schwere Besorgung hindurch gekämpft. Der gichtische Stoff lagerte sich in der letzten Zeit mehr und mehr auf die edleren Theile. Ein Asthma endete sein Erdenleben im 68. Jahre. Er entschlummerte außerordentlich ruhig und sanft; ein Patriarch nicht nur unter den deutschen Erziehern, sondern, was mich so stark anzieht, ein Patriarch seiner Familie von 13 noch lebenden Kindern, von denen 10 anwesend waren, von 27 Enkeln und 2 Urenkeln. Welche schöne Scene für den Mann, der für Familienglück Sinn und Gefühl hat!

Mit dem Edeln durchlebt' ich den schönsten Theil meines Lebens, die letzten 26 Jahre; ich weiß, was an ihm war. Den Haufen von Sorgen, unter denen er sein Schnepfenthal schuf, erblick ich als einen Berg, den wohl nicht leicht ein Anderer auf seine Schultern genommen. Er aber nahm ihn und trug ihn kraftvoll und selbst

ständig, mitten unter anfluthenden Erbärmlichkeiten der Alltagsmenschen, die seines Niedersinkens harrten, da sie seine Kraft gar nicht ahnen konnten, oder die es wünschten, weil's ihnen gemüthlich war. Wie leicht hätte er unter dem Schutze und mit der Hülfe eines hochherzigen Fürsten und durch die Hand eines edlen Ministers, die Hauptschwierigkeit, nämlich die Errichtung eines sehr kostbaren Lokals, völlig beseitigen können! Der edle Fürst bot ihm auch hierin hülfreiche Hand, und Jeder würde sie in Salzmanns Lage mit Begierde ergriffen haben; denn nur wenige vereinigen mit dem hohen Grade von Bescheidenheit so viel männlichen, selbstständigen Sinn, als dem Charakter des Verewigten eigen war, und nur Wenige sind so abgeneigt, nach den Eindrücken angenehmer Gefühle zu handeln als Er. Wahrlich die drei Buchstaben D. D. und H. (Denken, Dulden und Handeln) waren von ihm nicht so pro forma über den Eingang der Anstalt gesetzt; sie stammten aus dem Innern des kraftvollen Mannes als echtes Symbol seiner Denkart. Auf einem halb wüsten Berge schuf er sich selbst die jetzt so schöne Oertlichkeit seines Wirkens, um diesem im selbst errungenen Eigenthum einen unbeschränkten freien Spielraum zu gewähren.

Ein zweiter, seinen Geist so stark beurkundender, Zug bestand in der Kraft des hellen lichten Denkens, und des einleuchtenden Darstellens des Gedachten. Diese Eigenschaft, die aus allen seinen Schriften hervorleuchtet, kam ihm als Erzieher vorzüglich zu Statten. Die Jugend verstand ihn schnell; und der jugendliche Affekt unterlag gewöhnlich plötzlich den treffenden Bildern und Gleichnissen jeder Art, durch die er kurz und kunstlos, aber immer überraschend und eingreifend, ihn faßte. Ganz gegen seinen Geschmack war ihm so Manches der tiefsinnigen Oberflächlichkeit jetziger Zeit; er glaubte, was man recht verstände,

das müsse man auch, der Grundbedingung der menschlichen Sprache gemäß, einleuchtend sagen können.

Salzmann war unermüdet und regelmäßig thätig, wie es wenige sind. Ich kenne in den 26 Jahren nur einen Tag, wo seine Thätigkeit völlig gehemmt war; es war der Tag — seines Todes, da die Körperschwäche ihm Fesseln anlegte, aber ihn dennoch nicht vermochte, das Krankenbett zu beziehen. Die Zahl seiner Schriften ist nicht gering, aber sein Hauptwerk ist die Verwirklichung seiner pädagogischen Idee durch die Anstalt, welche er errichtete; es sind die braven Menschen, die ihm in fast allen Ländern Europas von dem Eismeere bis zum Tajo und von den Carpathen bis zur Themse und dem atlantischen Meere, ja selbst über dieses hinaus, ihre Erziehung verdanken. Bei weitem der größere Theil derselben, namentlich wohl Jeder, der nicht zu spät kam, oder zu früh ging, hat den Salzmannischen Sinn für Wahrheit und Recht, für Tugend und Religion, hat den Geist der Menschenliebe, der richtigen Weltansicht und Menschenschätzung mit hinaus in die Welt genommen, und weit hinaus wird Salzmanns Geist durch sie noch immer fortwirken.

In Salzmanns Charakter lag viel Sanftmuth und Geduld. Widrige Eindrücke, heftigen Reiz zum Zorne, verachtete seine männliche Selbstmacht; er zerbrach sie, wie der Starke ein Stäbchen zerknickt. Selten oder nie sah ich einen Mann, der so viel Herrschaft über sich besaß. Mit Nachsicht behandelte er daher Jeden in seiner Umgebung; aber dennoch war er unbiegsam, wenn es ankam auf die Behauptung der Pflicht und des Guten. Dieser Zug machte ihn zum echten väterlichen Erzieher, der im besten Sinne von seinen Zöglingen zu fordern und ihnen zu geben verstand. Seine Liebe zur Jugend war seinem Herzen natürlich; Ungeduld faßte ihn nicht leicht, er hatte sich lange in dem Umgange mit Kindern geübt, und den Bewegungs-

gründen ihres Handelns gründlich nachgespürt; daher war er häufiger der Vertheidiger als der Ankläger der Jugend. Stärker glänzte sein Auge nie vor Freude, als in der Umgebung guter und froher Pflegesöhne. Noch am Vorabende seines Abschiedes, wo Erde und Welt dem brechenden Auge entschwanden, äußerte sich noch dieses Hinneigen zur Jugend unter den fortdauernden Beängstigungen seines Körpers. Ich sprach da mit ihm zum Letztenmale, und schied auf immer — als er seine zitternde Hand nach einem Säugling — einem seiner jüngsten Enkel — ausstreckte und das Händchen umfaßte, mit Schweigen ihm sagend: Kleiner Engel, du kommst, und ich gehe nun bald! — Ich nahm Abschied, um mir dieß Bild durch keinen andern Eindruck verlöschen zu lassen; es war ein echt Salzmännisches.

Ich könnte hier abbrechen, wo es auf eine vollständige Schilderung des edeln Verstorbenen nicht abgesehen seyn kann, und doch drängt sich mir noch so mancher Zug seines Charakters auf, daß es mir schwer wird, mich in meiner Mittheilung zu hemmen.

Salzmann besaß ein Herz, das sich gern und stets zum Nothleidenden hinneigte. Die Gegend hier herum ist voll von dem, was er im Stillen an Hunderten that. Eben so wenig als er zu klagen gewohnt, kam je ein Wort von dem, was er an Nothleidenden that, über seine Lippen; im Stillen besorgte er die Heilung der Kranken, das Unterkommen des hülflosen Knaben als Lehrling, die Unterstützung verarmter Familien; er that mehr, als wohl mancher Millionär zu thun sich getraut. Begreiflich ist es nach diesem Zuge, wenn er seine Anstalt zwar als Muster eines überaus guten Wirths, aber ohne Eigennutz, liebte, wenn er große Summen nicht eigennützig gefesselt hielt oder engherzig verschloß, sondern sie anwandte zum Besten seiner Stiftung. Mögen die, welche, wenn von Privaterziehungs-

Anstalten die Rede ist, so gern von finanziellen Absichten sprechen, Salzmanns Namen nie dabei nennen, sie würden eine schwere Ungerechtigkeit begehen. Schon der feierliche Begräbnißzug am 3. November würde sie als Zuschauer eines Andern belehrt haben. Es ist nichts Seltenes, wenn Hunderte sich einem solchen Zuge anschließen, um das Imposante einer solchen Feierlichkeit zu genießen. Auch hier erschienen mehr als 6 bis 800 Menschen aus den benachbarten Ortschaften. Aber in den Gesichtern der Meisten lag deutliche Theilnahme an dem Verluste eines biedern Mannes, und in denen sehr Vieler die schmerzliche Empfindung des verlornen Wohlthäters. Der Verewigte ruht neben einer der würdigsten deutschen Frauen, neben seiner Gattin, die ihm vor nicht einem vollen Jahre voranging, auf einem seiner Lieblingsplätze, am Rande eines lieblichen Hains, von einzelnen Bäumen umschattet. Auch nicht der einfachste Stein wird seinen Namen nennen; er wünschte nur einen Fliederbaum auf seine Ruhestätte, ohne sich über diesen Wunsch näher zu äußern. Ich wage es nicht, den symbolischen Sinn, in welchem Salzmann gerade diese Pflanze wählte, zu deuten. Ich weiß nur, daß er diesen Baum von jeher recht hoch hielt, und finde in ihm den symbolischen Sinn des anspruchlosen, stillen Wohlthäters; denn ich weiß, daß Salzmann es war, aber schwerlich ist es der Sinn seiner Wahl.

Was seine Familie von dem Biedern ererbte, besteht — das schöne Lokale von 5 abgesondert auf einer Anhöhe liegenden Gebäuden, und ein dicht daneben liegendes Landgut abgerechnet — nicht in einer Geldsumme, die auf irgend eine Art mit der sich messen dürfte, welche wohl Mancher an des Stifters Stelle erübrigt hätte. — Nein! es besteht in dem untadelhaftesten Rufe bei allen denen, die nähere Bekanntschaft mit des Verstorbenen hinterlassener Familie gemacht haben; es besteht in einem geistigen Erbe, von

dem

dem ich jedoch nichts auseinander setze, und was ich nur mit zwei Worten bezeichne; es ist: ein durchaus redliches Wollen und ein lange vorbereitetes Können. Der treffliche Mann hinterließ es allen denen, die in anhaltender Verbindung mit ihm lebten.

Auf die Fortsetzung seiner Anstalt wurde auf diese Art am besten und schon Jahre lang hingearbeitet; ja, wäre sein Abgang schon einige Jahre früher erfolgt, so würde dennoch der Fortgang derselben gesichert gewesen seyn. Jetzt steht sein dritter Sohn an der Spitze des ererbten Familiengutes, das durch Salzmanns Rechtschaffenheit und pädagogische Treue ein Gemeingut des deutschen Vaterlandes und des theilnehmenden Auslandes geworden ist, und alle die Männer, welche eine lange Reihe von Jahren durch Liebe und Blutsverwandtschaft an Salzmanns Werk gefesselt waren, blieben ihm unzertrennlich.

Salzmann vermied es, bald nach der Eröffnung seiner Anstalt (1785) von ihr wiederholt zu sprechen. Es läßt sich einsehen, warum. Jetzt, wo eine neue Epoche der Anstalt beginnt, dürfte es wohl der Bescheidenheit nicht zuwider und den Wünschen Vieler gemäß seyn, eine genaue Nachricht von ihr zu geben. Ich kann hier nur mit Wenigem sagen: ihr Geist ist fortdauernd der Salzmannsche; liberale Leitung bei pünktlicher Ordnung der Thätigkeit und des Genusses; ein heiteres Familienleben, gleich weit entfernt von schwächendem Luxus und gemeiner Lebensitte, von hätschelnder Behandlung und enger Schulzucht, von täglicher Zerstreuung und klösterlicher Eingeschlossenheit; ein wohlgeordnetes Familienleben in der freien Natur, von Modethorheiten entfernt und gewürzt durch Thätigkeit; Schützung des Originellen und Individuellen, so weit es der Schützung werth ist; gutgewählte Uebung des geistigen Menschen in jeder Hinsicht, in Schätzung des Physischen ohne

Uebertreibung; ein stetes Streben nach wissenschaftlicher Gründlichkeit, willige Annahme des Erprobten, aber Entfernung pädagogischer Faselei. — Ueber die Einrichtung des Ganzen können Eltern und Vormünder zu jeder Zeit Auskunft erhalten, vermittelst eines gedruckten Planes, der ihnen mitgetheilt wird. (S. das Morgenblatt Jahrg. 1811. Nr. 292.)

Ibenhayn bei Schnepfenthal und Gotha,
im Nov. 1811.

Guts Muths, Hofrath.

* * *

Beilage V.

Eine jede Schrift besteht aus einzelnen Schriftzeichen oder Buchstaben, und diese wieder aus einzelnen Theilen.

Ohne Kenntniß der letzteren kann man nie erwarten, daß Kinder durch deren unvorbereitete Zusammensetzung gleich ein vollkommenes Ganze, einen guten Buchstaben, herausbringen werden. Eine sorgfältige Behandlung derselben ist also unumgänglich nöthig.

Diese einzelne Theile sind nichts anders, als ganz einfache Striche.

Striche aber können fein, stark, und — worauf es hier besonders ankommt, — in verschiedenen Richtungen und Lagen gezogen werden, und es ist daher nöthig, die zur Bildung unsrer deutschen Currentbuchstaben erforderlichen Gattungen derselben aufzusuchen und erst hinlänglich kennen zu lernen.

Im Allgemeinen beruhen sie in 6 Hauptrichtungen, und sind, unter der Benennung

„Haupt-Striche" folgende:

1) senkrecht, 2) wagerecht, 3) schrägabwärts, 4) schrägeinwärts, 5) schrägaufwärts, und 6) schrägrückwärts.

Die beiden ersten Striche, senkrecht und wagerecht, kommen eigentlich bei der schrägen Richtung unsrer Currentbuchstaben, und zwar der erste fast gar nicht, und der zweite nur als Gedankenstrich oder Durchstrich in Anwendung. Da sie indessen doch zu andern Schriftarten erforderlich sind, hier aber auch noch besonders — als Grundrichtungen, — zu deutlicherer Erkennung und Beurtheilung der übrigen Strichlagen dienen, so macht sich ihre Aufnahme hier keineswegs überflüßig.

In diesen einfachen Strichen liegen nun gleichsam die rohen Materialien zum Baue aller unsrer Buchstaben. Sie werden, als solche, zu ihrem Zwecke noch besonders dadurch geschickt gemacht, daß sie nicht allein verkleinert, sondern auch in ihrer Richtung bald liegender, bald aufrechter gehalten werden. Sie sind die ersten Gegenstände des Elementar-Schreibunterrichts mit Stift und Tafel, und die einzelne anschauliche Darstellung und Einübung derselben macht zunächst die Linearzeichnung aus, in deren Verfolg sie nach und nach in solche Figuren zusammengesetzt werden müssen, welche die Züge der Buchstaben vorbereiten.

So einfach indeß diese aufgestellten Hauptstriche erscheinen, so würde man doch, bei wirklichen Elementar-Schülern, meist seinen Zweck verfehlen, wenn man sich mit dem bloß stummen Vorschreiben derselben begnügen wollte. Dabei, so wie auch bei Vorlegeblättern, sieht das Kind die Figur oder den Strich nur oberflächlich, fast nur maschinenähnlich an, findet gar nichts Besonderes daran, hält ihn

für sehr leicht, und zieht ihn natürlich eben so gedankenlos und übereilt nach, als es ihn vorher ansah. Auf diese Art ist und bleibt sein ganzes Schreiben nichts weiter, als ein bloß mechanisches Spiel der Hand, wobei es nichts weniger als nachdenkend beschäftiget ist. Glückt auch ja eine dergleichen Nachahmung in Strichen oder Buchstaben, so hat man wenigstens nicht Ursache sich darüber zu freuen; denn dieß sind bloß zufällige Produkte, die dem Kinde — so lange es dieselben nicht auch zeilenweise in voller Gleichförmigkeit herausbringt, — gleichsam nicht eigenthümlich gehören. Und wenn es auch überhaupt nicht zu läugnen, daß das Schreiben eine Kunst ist, bei deren praktischen Anwendung es meist auf eine gediegene Handfertigkeit ankommt, so ist doch ohne Zweifel entschieden, daß die Hand diese Fertigkeit hier nicht bloß von und durch sich selbst, und ohne den durch den Verstand geordneten Willen erlangen könne, — wie etwa bei der Musik die Fertigkeit im Trillern: — sondern daß vorerst der Kopf fähig gemacht werden müsse, die Bewegung der Hand gehörig bestimmen, und selbige so lange leiten zu können, bis sie nach und nach hinlänglich mächtig wird.

Es geht also hieraus für den Schreibunterricht als allgemeiner Grundsatz hervor: „alles flüchtige, bloß mechanische und gedankenlose Nachfertigen durchaus zu verbannen, die Kinder, gleich von der ersten Anleitung an, streng an's Denken und Beurtheilen zu gewöhnen, und davon durch den ganzen Elementar-Unterricht nicht abzulassen.“

So werden auch diese, sonst nur zwecklose Abschreibestunden — wobei der Lehrer in der That nur Aufseher ist, — sich in wirkliche kalligraphische Lehrstunden umwandeln, nie ganz ohne beabsichtigten Erfolg bleiben, und sich den übrigen zugleich vortheilhaft anschließen.

Diesem gemäß muß also jede, auch die kleinste, einfachste Figur, welche die Kinder nachzeichnen sollen, durch-

aus von ihnen vorher erst scharf aufgefaßt, und gleichsam mit innerer Anstrengung richtig erkannt worden seyn; sie müssen, mit einem Worte, die Figur erst vollkommen im Kopfe haben, bevor mit der Hand entsprechende Nachzeichnungen erwartet werden können. Und dazu wird man am sichersten durch folgendes, hier im Allgemeinen aufgestelltes Verfahren gelangen, nämlich:

1) durch öffentliche, anschauliche Darstellung der Figur an der Lehrtafel, und zwar in hinlänglicher Größe, welche
2) die Kinder, erst ohne vorläufige Erläuterung, ihrer Beschaffenheit nach selbst zu erkennen suchen, worauf oder wobei dann
3) die Berichtigung und deutliche Erklärung derselben (am besten in katechetischer Form) folgt, und zwar bis sie die Kinder so deutlich aufgefaßt und inne haben, daß sie solche mit Worten selbst genau wieder beschreiben können; und nach dieser Vorbereitung werden dann erst
4) von den Kindern eigene Nachzeichnungen versucht.

Bevor aber das Kind den ersten Versuch machen darf, muß es nicht allein in der rechten Haltung des Stifts oder der Feder unterwiesen werden, sondern seine Tafel muß auch durch die nöthigen Hülf- und Grenzlinien dazu vorbereitet seyn. Da diese Vorrichtung sich aber wiederum auf das Schriftmaß gründet, so möge hier die Verhandlung dieser drei Gegenstände vorläufig Platz finden.

Cursus I.

Schriftmaß der Currentschrift.

Wenn, wie Eingangs bemerkt, die Schrift leider selbst der Willkühr so sehr unterliegt, so kann es auch nicht anders

mit einer besondern Abmessung derselben seyn, wo gerade um so mehr individuelle Eigenheiten Statt finden können, da es dabei nicht sowohl auf den eigentlichen Ductus selbst, als insbesondere auf verhältnißmäßige Länge, Lage und Stärke der Buchstaben, und aufgedrungenere oder erweiterte Stellung derselben ankommt. Auch dürfte es wohl hier fast etwas Pedanterie verrathen, eine beliebte Richtungslinie als unabänderliche Richtschnur zur schärfsten Beobachtung nach dem Grade aufzustellen, da ja in den vorhandenen gangbarsten Musterblättern selbst die Richtungslinie nicht überall gleich angenommen ist, sondern meist zwischen dem 50sten und 55sten Grade des Neigewinkels differirt, und dann auch überhaupt durch kleine Abweichungen, durch etwas mehr oder weniger Neigung, Länge ꝛc. gewiß keine Schrift beeinträchtiget werden wird, sobald der Unterschied nicht zu auffallend, und Alles nur gleichmäßig durchgeführt ist.

Mir hat es, statt der gewöhnlichen geometrischen Bemessungen, für Schulen faßlicher und zweckmäßiger geschienen, dieß Maß durch die Schrift selbst bestimmen zu lassen, so daß es zugleich dadurch möglich wird, auch den Kindern selbst eine deutlichere Idee davon durch anschauliche Darstellung nach und nach beizubringen. Dieß geschieht vermittelst eines Parallelogramms, welches als Schriftmesser, in der in Folgendem beschriebenen Art und Beschaffenheit, an die Lehrtafel oben durch deutliche Farbenpunkte verzeichnet wird.

Taf. 1.

Die bis jetzt ausgemittelte angemessenste Stärke der Grundstriche zur Currentschrift geben fünf genau aneinander gefügte, mit der Schärfseite der Feder, gezogene, feine Striche an.

Hiernach ist also die Feder, zu einer Schrift in gewöhnlicher Größe, einzurichten. (Auf Taf. 1. aber ist dieß, der

Deutlichkeit wegen, gleich in der Stärke einer Elementar-Schrift angegeben, da ohnehin nicht der feine, sondern der starke Federstrich fortmißt.)

Ein Eckpunkt, oder ein gleichseitiges Viereck mit einer vollen Feder, jedoch ohne Druck, gibt Einen Grundbestandtheil der Schrift.

Zwei Grundbestandtheile scharf übereinander gesetzt oder auseinander gezogen, geben die rechte Höhe des Grundstriches, der, beiläufig, sobald er schräge Richtung erhält, eben deßhalb etwas an Stärke verliert, und ein solcher Grundstrich bestimmt endlich die Größe der Grade zum Parallelogramm.

Dieses muß sieben Grad Höhe und fünf Grad Breite haben, oder siebenfach hoch und fünffach breit seyn.

Der mittelste Grad des Parallelogramms macht die Grundlinie aus, welche hauptsächlich die Grundstriche oder den sogenannten Schriftkörper überhaupt aufnimmt. Sie besteht aus einer obern und untern Grundlinie Nr. 1. und 2.

Die schräge Richtungslinie Nr. 3., die sich oben um zwei Grad neigt, und unten in den linken Winkel eintritt, gibt in der Mitte die gehörige Richtung der Grundstriche an.

Die Entfernung dieser Grundstriche oder die Weite des Schriftkörpers bestimmen fünf aneinander gesetzte Grundstriche, wovon der erste und der letzte die rechte Breite eines n geben, dessen Zwischenraum also drei Grundstrichbreiten halten muß. Die nämliche Weite ist auch bei der Verbindung der Buchstaben, so viel als möglich, zu beobachten.

Die diagonale Richtungslinie Nr. 4. bestimmt die Lage aller halb und ganz langen Buchstaben, deren

Größe oder Länge endlich das Parallelogramm selbst, und zwar durch drei Grad Höhe und drei Grad Tiefe, — außer dem mittlern Raume des Grundstriches — bezeichnet, und dazu die obere und untere Grenzlinie Nr. 5. und 6. angibt.

Ein solches längliches Viereck prägt sich den Kindern, und mit ihm zugleich die Richtung der langen Buchstaben, um so leichter und fester ein, wenn man ihre allzuschief liegenden Buchstaben, nach Maßgabe der Endpunkte derselben, gleich vor ihren Augen in ein Viereck einschließt, das dann zwar länglich, aber nicht perpendikulär, sondern horizontal ausfallen wird.

Da übrigens eine feine, kleinere Currentschrift immer etwas mehr Länge, und deßhalb auch mehr Neigung der langen Buchstaben zu erfordern scheint, so kann dann das, ihrer Stärke angemessene Parallelogramm noch um einen Schriftgrad verlängert und erweitert werden.

Mit dieser einfachen Abmessung werden jedoch die Kinder, wie schon bemerkt, erst in der Folge näher bekannt gemacht, indem es hier anfänglich völlig hinreichend ist, wenn sie auf ihre Grund- und Grenzlinien und auf die der Klasseneintheilung beigefügten allgemeinen Bestimmungen verwiesen werden. Jedoch ist darauf beim Liniren der Tafel genau Rücksicht zu nehmen.

Das nun Folgende behandelt die Vorrichtung der Schreibtafeln, das Sitzen beim Schreiben und die Haltung des Stifts oder der Feder. Nun kommt die

Linearzeichnung
als Vorbereitung zur Schriftzeichnung.

Durch die Linearzeichnung, — wenn sie anders ein richtiger und gerader Weg zum Ziele seyn soll, — sollen Kinder

vorläufig an richtiges Erkennen und Auffassen jeder Vorzeichnung und an das denkende Nachzeichnen überhaupt gewöhnt werden; Augenmaß oder Verhältnißgefühl soll dadurch geweckt und gebildet, und die Hand in den verschiedenen Strichrichtungen der Buchstaben geübt und zu den letztern geschickt gemacht werden.

Die allerersten Begriffe, welche das Kind hierbei haben muß, sind nothwendig die, daß es genau wisse und unterscheiden könne, was oben oder unten, und was rechts oder links sey.

Man mache zu diesem Behufe, wo es nöthig ist, die große Lehrtafel, mit der das Kind ohnehin bekannt werden muß, zum ersten Gegenstande. Man mache sie mit ihren 4 Seiten und deren Benennung bekannt; man theile sie dann, erst durch eine wagerechte, dann durch eine senkrechte Linie, und lasse dabei genau erkennen, was oben oder unten, und was rechts oder links genannt wird.

Sind sie damit gehörig bekannt, so fange man mit der möglichsten Einfachheit, dem Punkte oder Grundbestandtheile an, und leite aus selbigem auf folgende oder ihr ähnliche Art, den ersten senkrechten Strich.

Z. B.:

Man zeichne einen viereckigen Punkt scharf und deutlich an die Tafel, und lasse ihn vorgängig seiner Gestalt und Beschaffenheit nach von den Kindern genau auffassen und beurtheilen.

Kinder! Was hab' ich hier an die Tafel gezeichnet?*)
Wie sieht der Punkt aus, wie ist er gestaltet?
Wie viele Ecken hat er?
Wie heißen die äußern Theile von einer Ecke zur andern?

*) Die Antwort liegt meist in der folgenden Frage.

Wie viele Seiten hat der Punkt?
Sind sie von verschiedener Länge, oder von gleicher Größe?
Mit welchen Worten unterscheidet man diese 4 gleichen Seiten? (denkt nur an die Theilung der Tafel) ꝛc.

Man setze einen ähnlichen Punkt einige Zoll tiefer in perpendikularer Richtung darunter.

Was befindet sich jetzt ferner an der Tafel?
Ist dieser zweite Punkt dem ersten ganz gleich?
Steht er auch mit ihm in gleicher Höhe?

Man hänge ferner an den obern einen gleich großen Punkt.

Hat der obere Punkt noch seine vorige Gestalt?
Er hat aber noch 4 Seiten, auch noch 4 Ecken; in wiefern ist er denn jetzt verändert?
Wodurch ist er denn länger geworden?
Kann man nicht noch mehr solche Punkte herausziehen?

Man ziehe nun daraus vor den Augen der Kinder, punktweise anhaltend, langsam herunter bis in den untern Punkt, so daß die Kinder die Verlängerung deutlich wahrnehmen.

Kann man dieß nun wohl noch einen Punkt nennen?
Aber wodurch entstand dieser Strich, oder woraus ist er zusammengesetzt?
Also, wenn ich mehrere gleiche Punkte, ohne abzusetzen, auseinander ziehe, was erhalte ich?

Einen Strich.

Wo fing ich denn diesen Strich an?
Wohin hab' ich gezogen?
Wie geht also dieser Strich?

Von oben herunter!

Kindern scheint dieß gemeiniglich sehr leicht, und sie glauben nicht, bei der Nachzeichnung fehlen zu können; daher

ist es sehr gut, sie immer zugleich vorläufig mit auf einige der gewöhnlichsten Abweichungen aufmerksam zu machen. Sie werden dadurch nicht allein eine immer reinere und richtigere Idee von der angeschriebenen Figur bekommen, sondern auch ihre Fehler und Abweichungen schnell erkennen und leicht verbessern lernen; was man sonst von 6 bis 7jährigen Kindern ohne vorgängige Anleitung und Gewöhnung dazu, nicht wohl voraussetzen kann.

Man setze zwei andere Punkte daneben, jedoch nicht in senkrechter Stellung, sondern rücke den untern etwas seitwärts, und ziehe dann aus dem obern in den untern auf vorige Art.

Dieser Strich ist nun ebenfalls, wie der erste, zwischen zwei Punkten von oben herunter gezogen; geht er denn aber eben so und mit dem ersten in gleicher Richtung?

Wenn er schief herunter geht, woher mag das hier wohl kommen?

Wie muß ich also die Punkte unter einander stellen?

Man setze ferner zwei Punkte wieder richtig untereinander, lasse ihre perpendikulare Stellung erkennen, ziehe den Strich aber gekrümmt aus einem in den andern.

Hier sind die Punkte also richtig gestellt; ist dieser Strich nun dem ersten gleich?

Wie heißt das Gegentheil von krumm?

Geht vielleicht der erste so grade herunter?

Wie muß also auch dieser Strich gezogen werden, wenn er dem ersten gleich seyn soll?

Recht, grade und gestreckt, ohne weder nach der Rechten noch Linken abzuweichen.

Dieser Strich wird nun den Kindern als ein senkrechter genannt.

Wie soll dieser Strich heißen?
Ein senkrechter Strich!
Und wie muß der senkrechte Strich gezogen werden?
Von oben grade und gestreckt herunter!

Dieses kurze Beispiel der Verfahrungsart möge hier, als oberflächliche Andeutung, genügen; da eine weitere Fortsetzung doch nur als einseitig erscheinen, und für den denkenden Lehrer überflüssig seyn würde. Genug, auf diese Art wird mit der anschaulichen Darstellung und Lehre sowohl der übrigen Hauptstriche, die im Verfolg, durch die vorhergehenden vorbereitet, immer weniger umständlich und leichter werden, als auch selbst mit der ersten Buchstabenbildung durch ihre Theile verfahren. Man eile dabei aber ja nicht, und gehe auch von dem Einfachsten nicht eher ab, bis es gnüglich gefaßt und geleistet wird. So wie überhaupt beim Fortgang und im Verfolg der Lehre jeder Sprung sorgfältig vermieden und dieselbe durchgängig so eingerichtet werden muß, daß die Fortsetzung immer aus dem Vorhergehenden leicht und ohne Lücken folgt.

Jetzt nun werden die Kinder aufgefordert, den Stift richtig zu fassen, sich nach der erhaltenen Anweisung zum Schreiben zu richten, und den senkrechten Strich nun selbst auf ihren Tafeln zu versuchen, und zwar anfänglich ebenfalls in Punkten, wie jeden neuen Strich.

Aber auch diesen einfachen Strich erlaube man den Kindern nie schnell zu ziehen. Dieß ist die erste Verleitung zu der bei vielen ohnehin kaum zu bekämpfenden Sudelei; und schon die vorgehende Punktstellung hat den Nebenzweck, sie gleich im Anfange davon zurück zu halten. Am zweckmäßigsten ists, man läßt diesen Strich, so wie alle einzelne Hauptstriche, stückweise ziehen, und dabei zugleich etwa bis auf 3 oder 4 taktmäßig zählen. Dadurch wird man nicht nur alles flüchtige Uebereilen am besten verhin-

dern, sondern auch, da dieß keine gegenseitige Störung zuläßt, alle Kinder in möglichster Aufmerksamkeit und Thätigkeit erhalten. Beim Zeichnen der Striche selbst müssen die Augen der Kinder bloß auf die beiden Punkte und auf die Spitze des Stifts gerichtet seyn. Niemals darf jetzt ein Strich doppelt überzogen werden, wie er auch ausfalle, so bleibe er stehen. Zur Verstärkung derselben erfolgt die Anweisung bei den Buchstabentheilen, indem sie hier um deßwillen noch nicht berücksichtiget wird, weil die Kinder erst im richtigen Zuge sicher werden müssen. Deßhalb sind auch in der folgenden Linearzeichnung zwar die Punkte, ihrer Rundung wegen, etwas stark, die Striche aber so, wie sie etwa der gespitzte Stift hervorbringt.

Wenn man übrigens, nach meiner Meinung, diese Linearzeichnung bloß als Vorbereitung zum Schreibenlernen annimmt; so ist es wohl rathsamer, selbige in den großen Zwischenräumen der linirten Tafelseiten, als ganz aus freier Hand, zeichnen zu lassen. Sie wird dadurch den Kindern nicht nur sehr erleichtert, sondern auch weit weniger Zeit erfordern, und dennoch als Vorübung zum Schreiben, das ja doch anfänglich nicht ohne Linien betrieben wird, vollkommen hinreichend seyn. Bezweckt man aber dabei zugleich mehr, so ist bei einer längern Zeit auch eine mannigfaltigere Erweiterung derselben bis zur freien Handzeichnung (nach Art der Tappeschen Vorübungen zum Zeichnen) nothwendig.

Es folgen nun Taf. 2. zuerst die oben angeführten sechs Hauptstriche. Die ihnen hier zugleich mit beigefügte Beschreibung des Zuges soll dessen Erklärung kürzlich angeben, so wie sie allenfalls für kleine Anfänger verständlich und hinreichend seyn wird.

1) Senkrecht, wird gezogen: von oben grade und gestreckt herunter.

2) Wagerecht, wird gez. von der Linken zur Rechten gradaus, ohne nach oben oder unten abzuweichen.
3) Ist eine Zusammensetzung der vorhergehenden beiden Striche im rechten Winkel, zu stärkerer Uebung derselben.

Vermittelst dieser Figur bildet sich

4) Schrägabwärts, w. gez. oben von der Linken schrägabwärts zur Rechten. Der spitze Winkel bildet sich.
5) Veränderte Stellung der Figur Nr. 3. senkrecht und wagerecht. Durch diese Figur
6) Schrägeinwärts, w. gez. oben von der Rechten schrägeinwärts zur Linken.

Durch Erweiterung der vorigen Figur

7) Schrägaufwärts, w. gez. unten von der Linken schrägaufwärts zur Rechten. Und durch die nämliche Figur
8) Schrägrückwärts, w. gez. oben von der Rechten schrägrückwärts zur Linken.
9) Wiederholung der Hauptstriche.

Taf. 3.

Um zu sehen, ob die Kinder die Richtung und Lage derselben gehörig unterscheiden können und inne haben, kann man sie nun jetzt versuchsweise dictando nachzeichnen und die Beschreibung des Zuges zugleich mit angeben lassen; z. B.

Zieht einmal 4 gute senkrechte Striche!
Nun 4 wagerechte!
Nun viermal schrägaufwärts! — 2c.

worauf man sodann zu den folgenden Numern fortgeht, welche theils aus ganzen, theils aus verkürzten Hauptstrichen zusammengesetzt sind, und eine entfernte Vorbereitung der wichtigsten Grundformen der Buchstaben enthalten.

Dabei wird die einfache Figur erst allemal deutlich an die Lehrtafel gezeichnet, von den Kindern aufgefaßt und beschrieben, und dann mit aller Behutsamkeit nachgezeichnet.

Die einigen Numern mit beigesetzter Zusammenfügung soll als stärkere Uebung dienen. Sie läßt sich sehr vermannigfaltigen und befördert besonders die Gleichförmigkeit paralleler Züge.

10) Schrägeinwärts und schrägaufwärts. — Vorbereitung des vollen Grundstriches mit seinem Bindestriche.

11) Schrägabwärts und schrägaufwärts. — In dieser und der folgenden Numer liegt die Vorbereitung der Querbogen.

12) Schrägaufwärts und schrägabwärts. — In der Zusammensetzung sind beide Bogen vereiniget. Die Gleichheit der Winkel ist besonders zu berücksichtigen.

13) Schrägaufwärts und schrägrückwärts. — Diese beiden Haupttheile der Figur sind oben durch eine halbe Zirkelrundung verbunden, welche „Umschwung" benannt wird. In dieser und der folgenden Numer sind die Grundzüge der obern und untern Schärfschlingen oder Schleifen enthalten.

14) Schrägrückwärts, Umschwung, schrägaufwärts. — Der Anfang und das Ende beider Figuren, durch a und b bezeichnet, ist genau zu berücksichtigen, und beim Ziehen nicht zu verwechseln.

15) Schrägaufwärts, schrägeinwärts, schrägrückwärts. — Vorbereitung des gebrochenen Grundstriches.

Taf. 4.

16) Schrägrückwärts, schrägeinwärts, schrägrückwärts. — Grundzüge des Flammenstriches.

17) Schrägaufwärts, schrägab- und schrägrückwärts. — Grundzüge der flachen Schwungstriche.

18) Schrägaufwärts, schrägab-, schrägein- und schrägrückwärts — Vorbereitung der vollen Schwungstriche.

19) Diese beiden letzten Figuren bilden mit Hülfe des Hauptstriches „schrägaufwärts," theils rechts, theils links ausgebogen, die feinen Schwungstriche nach oben zu.

Die übrigen Figuren sind aus der Pestalozzischen Linearzeichnung beigefügt.

Diese Vorübung wird hinreichend seyn, die Kinder zum richtigen Auffassen der Grundzüge unserer Currentschrift und zum denkenden Nachzeichnen derselben vorläufig an- und einzuleiten.

Wo übrigens bei solchen Elementarklassen oder untern Abtheilungen, vielleicht schon ein Anfang mit dem Zeichnen oder der Formenlehre Statt findet, und wo besonders dabei nicht nur die Einmal geglückte Darstellung einer Figur oder Linie, — bloß als ausschließliche Uebung des Verhältnißgefühls, — sondern auch deren wirkliche Einübung, zu Erzeugung einiger Handfertigkeit, bezweckt, und zugleich auch auf wirkliche Striche und Grundformen der Buchstaben mit Rücksicht genommen werden kann und wird; da, und nach solch einer Vorbereitung kann man freilich eine besondere Linearzeichnung für Schreiben bei Seite setzen, und bloß durch vorgängige Darstellung der Hauptstriche und der daraus genommenen Buchstabentheile gleich zur wirklichen Buchstabenzeichnung übergehen.

Man bildet nun zuvörderst aus den Hauptstrichen, theils durch Verkürzung, theils durch Verstärkung derselben, die vier

Buchstabentheile,

welche zugleich auch Namen erhalten.

Taf. 5.

1) Der Hauptstrich, schrägaufwärts, gibt den Schärfstrich. Er ist fein, und nach der Schärfseite der Feder so benannt, mit der er allein gezogen wird.

Statt der unnöthig aus einer andern Kunst entlehnten Benennung: „Haarstrich," dürfte wohl noch eher „Bindestrich" zu sagen seyn. Auch ist ihm in Folgendem diese Benennung gegeben, wenn er ganz kurz ist, und den Punkt mit einem andern Theile verbindet.

2) Der Hauptstrich „schrägeinwärts" gibt den Grundstrich. Dieser ist stark, und wird deßhalb so benannt, weil er in geordneter Schrift zwei Grundbestandtheile (2 volle Eckpunkte) enthalten muß, und so die Grundlage jedes Buchstabens, oder den eigentlichen Schriftkörper, ausmacht.

In Hinsicht dieses und jeden starken Striches ist den Kindern vorher deutlich an der Lehrtafel zu zeigen, wie deren Stärke mit dem Stifte nie durch starkes Aufdrücken oder schnelles Hinauf- und Herunterreiben, was sorgfältig zu verhindern ist, sondern lediglich durch langsames und scharfes Zusammenstellen feiner Parallelstriche hervorgebracht werden muß.

Die beiden übrigen Buchstabentheile erhalten ihren Namen von ihrer Lage. So gibt

3) der Hauptstrich „schrägabwärts," den Abstrich, der ebenfalls stark ist, und

4) der Hauptstrich „schrägrückwärts," den Rückstrich, der, wie der Scharfstrich, auch jederzeit fein ist. Es ist eigentlich auch nichts anders, als ein Schärfstrich, und nur die Verschiedenheit des Zuges macht eine besondere Benennung nothwendig.

Diese vier Buchstabentheile können nicht allein von ihrer ursprünglichen Richtung und Lage abweichen, und bald liegender, bald senkrechter gehalten, sondern auch, je nachdem es der Bau des Buchstabens erfordert, verlängert und verkürzt werden.

Haben diese Striche die Größe eines angenommenen Grades, so werden sie als ganz oder einfach angesehen, sonst aber, entweder als abgekürzt, oder als zwei-, drei-, vier- und siebenfach angegeben.

Zu diesen vier Buchstabentheilen kommen noch folgende

Bindetheile,

welche, wie schon ihr Name andeutet, entweder die Haupttheile eines Buchstabens mit einander zu einem Ganzen verbinden, oder zum Schluß und zur Bezeichnung der Buchstaben dienen.

5) Der Umschwung. Dieser feine Halbring wird allemal aufwärts gezogen, und, nach der Art seiner Biegung, entweder der rechte oder der linke genannt. Gewöhnlich bekommt er in der Mitte so viel Stärke, als etwa die Rückseite des Federschnabels hervorbringt.

6) Der Eckpunkt, Ringpunkt oder Schlingenpunkt, und der Wendepunkt. Der Eckpunkt wird abwärts gezogen oder so gestellt, daß eine Ecke jederzeit nach unten zu ausgeht.

Der Ringpunkt ist theils oval, theils zirkelrund. Bei Beiden ist unvollendete Rundung eben so sehr, als übermäßige Stärke, zu vermeiden.

Der Wendepunkt besteht eigentlich aus den 3 ganz verkürzten Theilchen: Schärfstrich, Abstrich, Schärfstrich; als Punkt betrachtet, bekommt dessen linke und rechte Ecke ein Schärfspitzchen, indem die obere und untere abgerundet werden.

7) Das Bindehäkchen. Es besteht aus einem ganz kurzem Schärfstrich und Grundstriche, dessen obere Spitze mehr gerundet als scharf gehalten wird. Es dient hauptsächlich zur Bildung der Buchstaben r, v, w, x, y, des kleinen, und zum Theil auch bei einigen des großen Alphabets, bei welchen die Verbindung durch den

Ringpunkt, besonders bei Anfängern, gewöhnlich zu breit und der Punkt selbst viel zu stark wird. Uebrigens ist der Zug des Punktes dadurch völlig vorbereitet.

8) Der halbe Schlußring, besteht aus den drei verkürzten Theilchen: Rückstrich, Abstrich, Schärfstrich. Aus ihm folgt auch, wenn der Schärfstrich ein wenig verlängert und durch den Ringpunkt geschlossen wird, der Bogenstrich über das u.

9) Der ganze Schlußring hat die nämlichen Theile, nur statt des anfänglichen Rückstrichs, einen Umschwung.

10) Der rechte und linke Aufschwung. Dieß sind nur vierfache Schärfstriche, die entweder rechts oder links ausgebogen werden.

11) Der Schattenstrich. Er ist fein und wird mit der Schärfseite der Feder, und zwar schrägeinwärts gezogen. Er dient nur zur Begleitung des Grundstriches bei einigen großen Buchstaben, und hier und da zur Füllung derselben, und kann deßhalb füglich entbehrt werden.

Diese Buchstaben- und Bindetheile werden nun erst vorgängig, und zwar in soweit geübt, daß sie die Kinder sowohl in Hinsicht ihrer Stärke und Schwäche, als ihrer Richtung und Lage, genau kennen und unterscheiden lernen, und hier schon in den Stand gesetzt werden, dieselben richtig angeben und beschreiben zu können. Z. B.

2c. 2c. Der Schärfstrich ist ein feiner Strich, der schräg-aufwärts geht.

Der Grundstrich ist ein starker Strich, der schrägeinwärts geht. 2c. 2c.

Auf künstliche Namen und Benennungen kommt es hierbei nicht an; wenn sie nur der Kindersprache möglichst angemessen sind, und die richtige Idee allemal damit ver-

bunden werden kann.*) — Uebrigens ist es wohl nicht zu bezweifeln, daß nur durch eine vorgängige Kenntniß der einfachen Theile und durch ihre successive Zusammenstellung in Schriftzeichen, das Kind erst eine richtige und vollkommene Idee von dem Buchstaben und seinem Baue erhalten kann. Auch werden eben durch diese Zerlegung in einzelne Theile und durch deren besondere Benennung, die Buchstaben erst corrigibel. Ohne diese kann kein Fehler, der oft bloß in einem einzelnen Theilchen liegt, dem Kinde deutlich angegeben werden.**) Was können alle allgemeine Erläuterungen der Figuren, was selbst das zum Ueberfluß auf jeder Seite privatim wiederholte Vormalen des Buchstabens, der ja schon für gesunde Augen an der Lehrtafel steht, nützen? — wenn dieß Letztere nicht als Rückweisung auf die vorhergegangene deutliche Erklärung und zwar articulatim und vor dem Auge des Kindes geschieht. Das Kind wird immer in der ganzen Form suchen, dabei ungemein aufgehalten werden, und endlich doch nur zu einer sehr oberflächlichen Buchstabenkenntniß gelangen, die es, sobald es sich nicht mehr anhaltend damit beschäftigen kann, zuverlässig auch bald wieder ganz verliert.

---

*) Johann Newdörffer, Rechenmeister und Modist zu Nürnberg, lehrte 1519 seine Current-Buchstaben aus folgenden einzelnen Theilen bilden, als: ein punkt, ein ebene lini, gebogn lini, ein schlangen lini, ein schnecken lini, ein circkel lini, ein Rauten, ein gewundene Rauten, ein quadrangel, ein gewundener quadrangel, ein runde circkelflech, ein verlengte circkelflech, stück einer circkelflech.

**) Man denke sich überhaupt hier die Theile und ihre Namen nur ebenso, wie die Noten und ihre Benennung in der Musik. Wie umständlich und schwer würde der Unterricht in der letzten werden, wenn man den Anfänger die Fehlgriffe nur so im Allgemeinen, als: „in diesem Takte ist ein Ton zu hoch, in diesem einer etwas zu tief, in diesem ist einer unrein oder mißtönend" — angeben und den fehlerhaften Ton nicht gleich durch Nennung der rechten Note — hier c, dort a ꝛc. — anzeigen könnte!

Aus diesen Buchstaben- und Bindetheilen erfolgen nun durch Zusammensetzung nachstehende

Grundformen,

welche gegenseitig mehrere Buchstaben des großen Alphabets, hier und da mit geringer Veränderung unter sich gemein haben, und die schon die Hauptzüge derselben darstellen, als:

12 und 13) Die Querbogen. Von diesen bestehet der erste, der obere genannt, weil er nach oben zu ausgebogen ist, aus: Schärfstrich und Abstrich, und der untere, nach unten zu gebogen, aus Abstrich und Schärfstrich.

Beide Theile in selbigen werden hier, bei einem wie beim andern, gleich groß, und mit ihren Endungen wagerecht gehalten.

14) Der Wendestrich, ist der vorige Bogen von Nr. 13, welcher noch einen Schärfstrich zum Anfange bekommt.

15) Der T-Strich, besteht aus einem zweifachen Rückstrich (mehr senkrecht als flach,) und aus einem zweifachen Grundstriche.

Da das scharfe t, wovon diese Grundform den Namen hat, wegen seiner sanften Biegung und wachsenden Stärke, unter den kleinen Buchstaben eine Ausnahme macht, so ist dessen Haupttheil hier als Grundform mit aufgenommen, besonders da er auch in dieser Art bei großen Buchstaben treffende Anwendung findet.

Kinder denken sich unter diesen Namen überhaupt einen vierfachen Strich, der oben fein ist, nach unten zu allmählig stärker, und dabei ein wenig einwärts gebogen wird.

16) Der Oval-Bogen. Sein Haupttheil ist ein T-Strich, welcher unten rechts vorgebogen, wiederum bis zur Hälfte fein hinaufgeführt, und dann eingeschlungen wird.

17) Der Flammenstrich,*) besteht aus: hoher Rückstrich, zweifacher Grundstrich und Rückstrich.

Ferner die Schwungstriche abwärts, als

18) Der flache Abschwung, besteht aus: hoher Schärfstrich, Abstrich, dreifacher Rückstrich.

19) Der volle Abschwung, und zwar in viererlei Art: nämlich: der erste mit

a) bezeichnet, hat die Theile: hoher Schärfstrich, Abstrich, einfacher Grundstrich, dreifacher Rückstrich.

Anmerk. Die beiden ersten Theile bleiben bei allen drei folgenden Figuren unverändert; und da sie die gewöhnliche obere Biegung dieser Schwungstriche vorbereiten sollen, so muß der Schärfstrich allemal kurz, und der Abstrich mehr sinkend, als flach gehalten werden.

Der zweite

b) bekommt einen zweifachen Grundstrich.

Der dritte

c) hat einen dreifachen Grundstrich und einen kurzen Rückstrich, und

---

*) Gewöhnlich beim Zeichnen Schlangenlinie genannt. Da aber diese Benennung mehr Länge, durchgängig egale Stärke und mannigfaltigere Krümmung voraussetzt, hier aber für den Buchstabenbau Alles bestimmt und abgemessen seyn muß, so hielt ich die Benennung „Flammenstrich" — wie bei Nro. 14. statt Wellenlinie, „Wellenstrich" — für passender.

der vierte

d) bekommt einen vierfachen Grundstrich und einen dreifachen Rückstrich. Dieser letztere wird auch der lange Abschwung genannt.

Eintheilung der kleinen Currentbuchstaben in Klassen.

Jetzt werden die Kinder vorläufig darauf aufmerksam gemacht, daß es, wie in der gedruckten Schrift, auch zum Schreiben große und kleine Buchstaben gibt, und daß insbesondere die letztern, wegen ihrer verschiedenen Größe oder Länge in vier Klassen abgetheilt werden, nämlich:

I. in kurze, welche nur so groß sind, als ein Grundstrich;

II. in lange nach unten zu,*) welche noch dreimal so tief wie der Grundstrich herabgehen;

III. in lange nach oben zu, die noch dreimal so hoch als der Grundstrich hinaufgehen, und endlich

IV. in ganz lange, welche die Größe des Grundstriches zugleich nach oben und unten zu noch um dreimal übersteigen, oder dreimal so hoch und dreimal so tief wie der Grundstrich sind.

Diese Klassification, die zu einem geordneten Lehrgange nothwendig ist, wird ebenfalls durch Veranschaulichung am deutlichsten gemacht werden können, indem man entweder alle kleine Buchstaben nach diesen Abtheilungen zugleich an die Lehrtafel anschreibt, oder dieselben auch an dem von mir zugleich mitgefertigten großen Normal-Wand-Alphabete zu zeigen sucht.

---

*) Diese eignen sich deßhalb am besten zur zweiten Klasse, weil ihre obern Haupttheile schon ganz in den Buchstaben der ersten Klasse liegen.

Buchstabenzeichnung*) mit Stift und Tafel,

oder

anschauliche Darstellung und Bildung der einfachen Currentbuchstaben nach einer natürlichen Ableitung durch ihre einzelne Theile.

Es kommt hier, wo die einzelnen Theile schon bekannt und geübt sind, besonders auf genaue und deutliche Darstellung ihrer Zusammensetzung in Buchstaben an.

Hierbei ist im Allgemeinen aus verschiedenen Hinsichten nothwendig, daß die Kinder nicht allein die Theile des Buchstabens durchgängig richtig angeben, sondern auch deren jedesmalige Verbindung genau beschreiben lernen.

Man glaube doch ja nicht, daß das bloße Ansehen des Buchstabens von Seite des Kindes, — wenn man ihm dabei nicht zu Hülfe kommt, und es zu richtiger Anschauung desselben leitet, — hinreichend sey.*) Es erhascht dadurch höchstens das Oberflächlichste der Figur, und bleibt mit dem Wesentlichen derselben völlig unbekannt. Ein ganz anderes Anschauen ist es, wenn das Kind in dem vorgezeichneten Buchstaben die einzelnen Bestandtheile aufsucht, das Eigenthümliche derselben nebst ihrer Richtung angibt, und die Zusammen-

*) Ich habe das Wort Zeichnung deßhalb durch den ganzen Elementar-Cursus beibehalten, um schon dadurch immer nur auf ein bedachtsames Zusammenstellen aus einzelnen Bestandtheilen hinzudeuten.

**) Gut wäre es freilich, wenn die Hand eine Figur, so wie nur die Augen dieselbe der Seele flüchtig zugetragen haben, unmittelbar auch eben so schnell und treu auf's Papier bringen könnte!

Zusammenfügung genau beschreibt. Dieß ist keineswegs so schwer, als es vielleicht scheinen dürfte, sondern in der That, bei gehörig vorbereiteten Kindern, äußerst leicht. Und wenn man überhaupt bei diesem Unterrichte wirklich mehr, als bloß eine maschinenmäßige Handübung beabsichtiget; wenn man dabei die künftige praktische Anwendung des Schreibens immer als Zweck im Auge hat, wo ja doch dem Kinde keine Vorschrift vorliegen kann, und mithin eine vollkommene theoretische Buchstabenkenntniß dazu unbedingt vorausgesetzt wird; so wird ein solches Verfahren um so nothwendiger, je leichter noch die Kinder gewöhnlich auch die deutlichsten Erklärungen wieder vergessen, die ihnen aber so, durch die fortgesetzte Untersuchung, Angabe und Beschreibung der Theile, — auch wo ein Buchstabe unmittelbar aus dem vorhergehenden gebildet wird, — erst recht faßlich und behaltbar werden.

Die Größe, in welcher mit diesen Buchstaben an der Lehrtafel verfahren werden muß, ist im Allgemeinen, wegen der Verschiedenheit der Lehrstuben nicht zu bestimmen, und jeder Lehrer muß selbige in der Art annehmen, wie sie in seiner Stube der völligen Deutlichkeit genügt. Deßhalb ist auch die Taf. 6 ff. angenommene Größe bloß als willkührlich zu betrachten.

Uebrigens ist es noch nothwendig, daß auch die Lehrtafel, wie die Tafeln der Kinder, mit den nöthigen Hülfslinien, nach Maßgabe des oben an zu setzenden Parallelogramms, versehen werde; nicht sowohl um das Vorzeichnen zu beschleunigen, als vielmehr um alle Größen und Richtungen der Theile und ihre Verbindung recht anschaulich darstellen zu können, und bei den Kindern ein schärferes und schnelleres Auffassen und Erkennen überhaupt möglich zu machen.

Da die gewöhnlichen rothen oder weißen Linien von Oelfarbe bekanntlich sehr auftragen und das Vorzeichnen

oft sehr erschweren, so ist es besser, sie mit einem spitzigen Instrument einzuritzen. Sie werden dadurch, bei weit geringerer Stärke, desto schärfer werden, im Vorzeichnen gar nicht hindern, und durch die Kreide, die sich nach und nach hineinlegt, und dadurch zugleich die kleine Vertiefung wieder ausgleicht, immer deutlich genug bleiben.

So viel aus der Zumpeschen Schreiblehre des ersten Cursus. Es folgt nun das Buchstabenzeichnen nach den genannten vier Klassen. Jeder Buchstabe wird nach seinen einzelnen Theilen beschrieben und geschrieben; zuerst das kleine Alphabet; dann kommt das Zeichnen der Zahlzeichen oder Ziffern, die nach Buchstabentheilen und Grundformen beurtheilt werden, und nun die Zeichnung der großen Currentbuchstaben.

Der zweite Cursus behandelt die Buchstabenzeichnung mit der Feder, zuerst die der kleinen Currentbuchstaben; dann Sylbenzeichnung, mit fortgesetzter Uebung in Ziffern; weiter die Zeichnung der großen Current-Buchstaben mit fortgesetzter Uebung in schwerern Sylben. Der dritte Cursus beschäftigt sich a) mit der Verbindung des großen und kleinen Alphabets in leichte Hauptwörter, nach voriger Ableitung der großen Buchstaben, und b) mit dem zweiten Alphabet schwererer Hauptwörter. — Das Ganze begleiten ein „Wand-Alphabet" und „Systematische Vorschriften zur Erlernung der deutschen Currentschrift" von demselben Verf. (119 Tafeln). Beide sind des Lithographirens werth, und das Werk selbst verdient einen guten Verleger.

Beilage VI.

Lehrplan für die Realschulen im Nassauischen.

Die Lehrgegenstände, welche in diesen Schulanstalten behandelt werden sollen, bestimmt das höchste Edikt vom 24. März d. J. im §. 6 ꝛc. dem Unterricht in denselben sind wöchentlich 30 Stunden bestimmt, mit Ausschluß des Zeichnens, welches an den beiden Spieltagen des Nachmittags von 1 bis 3 Uhr und an den Sonn- und Feiertagen in selbst zu wählenden Stunden gelehrt wird. Der ganze Lehrcursus wird in zwei Jahren vollendet und beide Classen werden den Umständen nach getrennt, oder vereinigt unterrichtet.

Da jene Lehrgegenstände vorzüglich das Wissen und Können der Schüler erweitern sollen, und diese zu einer größeren Verstandesausbildung herangereift sind, so daß sie einen freieren Lehrvortrag bereits fassen können, so wird diese Art des Lehrvortrages die vorherrschende beim Unterricht; er darf sich jedoch über die Grenzen des Leichtverständlichen nicht erheben, und es müssen vorzüglich mit den Schülern des ersten Cursus öftere examinatorische Wiederholungen des Vorgetragenen statt finden.

Lehrgegenstände, deren Behandlung im Allgemeinen, und Austheilung derselben in Klassen.

Erster Cursus.

1) Deutsche Sprache. Der grammatische Unterricht wird im Zusammenhange nach einem noch zu bestim-

menden Lehrbuch ertheilt. Die Sprachregeln werden deutlich erklärt, und ihre Anwendung in Beispielen erläutert. Hierbei wird vorzüglich die eigenthümliche Bedeutung der sinnverwandten Wörter klar zu machen gesucht.

2) Naturgeschichte. Eine allgemeine Uebersicht der Naturprodukte der Erde, in ihrer Eintheilung nach Reichen, Klassen, Ordnungen, Geschlechtern und Arten, erleichtert das Studium der Naturgeschichte, und wird daher vorausgeschickt. Der Unterricht beschränkt sich hierbei jedoch bloß auf die Angabe der Hauptmerkmale ihrer Unterscheidung, und hebt in jedem der drei Reiche nur diejenigen Arten zur näheren Beschreibung hervor, welche zum ökonomischen, technologischen und commerziellen Gebrauche vorzüglich dienen, oder sonst in Rücksicht der Art ihrer Bildung, Größe, Kunsttriebe, Schädlichkeit u. s. w. besonders merkwürdig sind. Ueberall wird zugleich auf die Zweckmäßigkeit der Natureinrichtung und ihr Verhältniß zum natürlichen oder künstlichen Bedürfniß des Menschen aufmerksam gemacht.

3) Naturlehre. Die richtige Kenntniß der Natur, ihrer Kräfte und Gesetze, so weit sie sich in verständiger Beobachtung ihrer Erscheinungen und leicht anstellender Versuche erwerben läßt, darf dem denkenden Gewerbsmanne nicht fehlen. Ohne streng beweisende Methode werden die Eigenschaften der Körper und die allgemeinen Gesetze der Bewegung erklärt. Die Lehre von den Elementen und ihren Wirkungen wird in Naturanschauungen, und ihre physischen und chemischen Eigenschaften in der Anwendung auf die Künste des Gewerbfleißes anschaulich dargestellt.

4) Geschichte und Erdbeschreibung. In einer gedrängten Uebersicht der alten und mittlern Geschichte in großen Umrissen dargestellt, werden vorzüglich die Völker, welche sich in Erfindungen der Künste und ihrer Vervoll-

kommnung, und im Handel und Schifffahrt ausgezeichnet haben, und ihre merkwürdigen Männer hervorgehoben.

Die neuere Geschichte von Entdeckung Amerikas an wird nach den Zeitabschnitten der Jahrhunderte in dem dreifachen Gesichtspunkte behandelt, nämlich: 1) wie die einzelnen europäischen Nationen an innerer Macht und Kultur zugenommen, 2) welche Gewerbe und Handelszweige sie erfunden oder besonders vervollkommnet, und wie sich 3) ein politisches Verhältniß nach und nach unter ihnen gebildet habe, daß jedes wichtige Ereigniß sie alle berührt. Es ist genug, wenn im ersten Cursus die alte und mittlere Geschichte durchgearbeitet wird.

Erdbeschreibung. Die Erdbeschreibung geht nach einer allgemeinen mathematisch-physischen Uebersicht der Erde zur Eintheilung in Welttheile und dann zur Beschreibung der hauptsächlichsten Länder mit möglichster Bestimmung ihrer natürlichen Grenzen, Aufzählung der größten Gebirge und Flüsse, und dann auf das Specielle von Europa über, dessen Grenzen, Größe, Meere, Flüsse, Gebirge, Klima, Eintheilung, Staaten und Kultur bezeichnet werden.

5) Mathematik. Nach kurzer Wiederholung der 4 Rechnungsarten in ganzen und gebrochenen Zahlen, welche in den Elementarschulen hinreichend erlernt seyn müssen, ehe die Aufnahme in die Realschule erfolgen kann, wird die Rechnung mit Decimalzahlen und Buchstaben, dann die Regel Detri und Quinque ꝛc. die Lehre vom Ketten- und reesischen Ansatze, die Lehre von Quadrat- und Cubikzahlen und der Ausziehung ihrer Wurzeln vorgetragen.

6) Das Zeichnen. Das technische Zeichnen wird gelehrt, und die freie Handzeichnung wird nur von den Schülern, welche dazu Lust tragen, außer den gewöhnlichen Schulstunden betrieben. 7) Schönschreiben.

Zweiter Cursus.

1) Deutsche Sprache mit schriftlichen Aufsätzen. Die Absicht geht dahin, daß die Realschüler nunmehr in den Stand gesetzt werden, sowohl das Gelesene ganz zu verstehen und mit Einsicht zu beurtheilen, als auch den Styl und den Vortrag zu bilden.

Es werden daher a) Leseübungen schöner Aufsätze in gebundener und ungebundener Rede, als: Fabeln, Erzählungen, Briefe, Biographien, Beschreibungen merkwürdiger Naturgegenstände, Kunst- und Gewerbseinrichtungen vorgenommen, der Hauptinhalt wird mit Hervorhebung der Hauptgedanken gedrängt dargestellt und erläutert. Die Schüler werden sowohl auf die Anordnung als die Sprachform und den Ausdruck aufmerksam gemacht. Dann wird das Ganze mit denselben durchgesprochen und vorzügliche Stücke zu Gedächtniß- und Deklamationsübungen aufgegeben. b) Zur Fertigung schriftlicher Aufsätze werden Anfangs den Schülern der Stoff und die Hauptmomente der Anordnung und später jene allein angegeben. Auf Klarheit der Gedanken, Bestimmtheit im Ausdruck und gefällige Stellung der Worte, wird bei diesen Ausarbeitungen vorzüglich gesehen. Dieselben werden zu Hause gefertigt, und eben so die Correctur vom Lehrer vorgenommen, dann aber in der Schule durchgegangen, die Fehler bemerkt, von allen Schülern sogleich verbessert, darauf zu Hause eine neue Abschrift besorgt und in das Collectaneenbuch, welches sich jeder Schüler zu halten hat, eingetragen. In jeder Woche hat eine Deklamationsübung zur Bildung des freien Vortrages statt.

2) Naturlehre. Das Wichtigste und Nothwendigste von der Electricität, dem Magnetismus und Galvanismus wird den Schülern auf dem Wege der Beobachtung faßlich gemacht, und aus den Phänomenen auf die ihnen zum

Grunde liegenden Naturgesetze hingewiesen. Darauf folgt die historische Darstellung der Lehre von dem Weltgebäude und unserer Erdkugel und die Erklärung der gewöhnlichen astronomischen Erscheinungen.

3) Die Geschichte wird fortgesetzt nach dem Gange und der Methode, welche für den ersten Cursus vorgezeichnet ist. Die Geographie folgt der Geschichte der einzelnen europäischen Nationen mit Beschreibung des Erdraumes, den sie bewohnen, seiner Natur- und Kunstprodukte, der Handels- und Manufakturstädte, ihrer Industriezweige und ihres Verkehrs mit Bemerkung der Gegenden und Länder, wohin er statt hat, und welche Vergünstigung er genießt, oder welcher Beschränkung er unterworfen ist.

4) Mathematik. Die Geometrie wird beweisend durchgeführt und zur Messung des Flächen- und Körperraumes angewandt. Dabei wird die kaufmännische Rechnung geübt, und den Beschluß macht eine Anweisung zur einfachen Buchhaltung.

5) Technologie. Die Kenntniß der Art, wie die mancherlei Naturerzeugnisse durch die Bemühung und Geschicklichkeit verständiger Gewerbsleute in Produkte der Kunst umgewandelt werden, ist ein Hauptgegenstand des Realunterrichts. Nach einer allgemeinen Einleitung wird die Materialienkunde, die Maschinenlehre, die Lehre von der Gewerbsgeschicklichkeit und den technischen Kunstgriffen und dann die Waarenkunde der einzelnen Fabrikationen, besonders jener, welche in Deutschland und vorzüglich im Herzogthume Nassau einheimisch sind, vorgetragen, und überall auf die in demselben erzeugten Natur- und Kunstprodukte eigends hingewiesen. 6) Das Zeichnen wird fortgesetzt.

7) Schönschreiben. 8) Religion. Die Schüler der Realklasse werden angewiesen, den sonntägigen Katechi-

sationen in der Kirche beizuwohnen, und daher bei ihrer Aufnahme in die Christenlehrliste des Pfarrers ihrer Confession, wenn sich ein solcher an dem Orte befindet, eingetragen.

* * *

Beilage VII.

Grundzüge, welche sich die Gewerbschulen bei Einrichtung und Wirksamkeit zum festen Gesetze oder zur Richtschnur machen möchten.

1. Damit die technischen Anstalten der Industrie förderlich werden, sowohl durch Verbesserungen und Vervollkommnungen im Gewerb-Wesen selbst, als durch Bildung geschickter Arbeiter, so richte sie ihr Augenmerk auf die Mitte, wo diese beiden Mittel für ihre Absicht zusammentreffen, als auf den hauptsächlichsten, wichtigsten und allgemeinen Zielpunkt; und breite sich nur dann, wenn den Forderungen dieses Zieles die rechte Genüge geschehen ist, weiter nach oben, und wenn Bedürfniß und Noth zwingen, auch weiter nach unten aus. Es sey demnach ihr Hauptbestreben, geschickte und gebildete Arbeiter machen zu helfen, welche zuerst ihre gewöhnlichen Arbeiten mit Nachdenken und Verstand treiben, und dabei und dadurch selbst in den Stand gesetzt werden, Verbesserungen zu begreifen, zu achten, zu ihrer Ausführung Willen, Lust und Geschick zu bekommen, und endlich auch dergleichen selbst aufzufinden. Aber das letzte sey nicht das alleinige, oder nur überwiegend vorherrschende Ziel, die Schule lasse sich nicht durch den Glanz, tiefgelehrte Reformatoren der Gewerbe zu bilden,

verlocken: sie füge auch dieß höchste und schönste hinzu, wenn sie es wirklich erreichen kann, aber sie siehe es nur als die Zugabe der Vollendung an, wenn im weitern Kreise das allgemeinere, nothwendigere, — wichtigere erreicht ist.

2. Sie werde so allgemein nützlich, als nur möglich: kein Handwerk, kein Gewerbe werde von ihrer Bildung ausgeschlossen, jedes finde Gelegenheit in ihr, etwas Ersprießliches für sich zu lernen, so sehr auch die verschiedene Natur derselben mit sich führen muß, daß sie nicht Jedem in gleichem Maße hülfreich werden kann. Auch in ihren äußeren Einrichtungen strebe sie darnach, dem Lernbegierigen jedes Gewerbes den Zutritt nicht nur möglich zu machen, sondern auch so viel thunlich, zu erleichtern.

3. Das Bildungsmittel der Gewerbschulen sey nur Unterricht — was Ordnung und überhaupt disciplinarische Regelung, die dieser Schule so wenig fehlen darf, als irgend einer, allerdings ihrer Eigenthümlichkeit angepaßt, für guten Einfluß habe, bleibt an diesem Orte billig von tieferer Betrachtung ausgeschlossen — keine Ateliers oder Werkstätten, in welchen die Schule Gewerbs-Arbeiten lehrt und einübt! So schön auch ist, was ihre Verbindung mit Gewerbschulen versprechen will, es möchte in der Ausführung vielleicht nie nach Wunsche, meistens kaum genügend zu erlangen seyn, wegen der Schwierigkeit, Schul- und Werkstatt in der rechten Verbindung zu halten, wegen der nicht zu vermeidenden Einseitigkeit, wegen nachtheiligen Einflüssen für die Wirksamkeit der Schule auf die wirkliche Betreibung der Gewerbe im Leben, wegen der ungemeinen Kostspieligkeit, wenn sie nicht durch Einseitigkeit und Beschränkung mit dem rechten Zwecke der Schule in Widerspruch kommen soll. So müssen wir wenigstens für unser Vaterland urtheilen. Bedarf ein besonderer Zweig der Industrie eine eigene Hülfe für unmittelbar praktische

Ausbildung in der Arbeit, welche sich in der Privat-Werkstatt nicht oder nicht so gut erwerben läßt, dann schaffe das Bedürfniß besondere Handwerksschulen, wovon z. B. die Weberschule in Chemnitz ein schönes Muster darbietet. Solche Handwerksschulen sind aber dann Sache des einzelnen Gewerbstandes, die Gewerbschulen haben allgemeiner zu thun und zu helfen. Auch die Ausbildung der Baugewerke möchte hiervon keine besondere Ausnahme machen, wenn es gleich vollgültige Gründe geben kann, daß Einrichtungen für ihre Vervollkommnung die besondere Aufmerksamkeit und Unterstützung des Staates empfangen. — Darum soll aber die Schule nicht immer bloß mit Buch und Feder docirem: sie soll auch die Gewerbs-Arbeiten, die Gewerbsthätigkeit unmittelbar kennen lehren, und wir meinen, vollständiger als in jenen Ateliers zu geschehen pflegt und geschehen kann. — Zuerst muß jeder Zögling Uebung und Kenntniß seines besondern Gewerbes mitbringen, ohngefähr in dem Maße, wie ein gut ausgelernter Lehrling. Auch dem, der weniger hat, wird die Schule auf einer niedrigeren Stufe nützlich zu werden suchen, so wie sie auf der andern Seite dem weiter gebildeten, wie dem, der ohne die eigentliche Handarbeit technische Geschäfte treibt, dem Kameralisten, der gar nicht thöricht handeln würde, hier die rechten Grundkenntnisse für seine Wissenschaft zu bereichern, und andern ihre Thüren nicht verschließt. Aber die Arbeiter selbst, mit dem Gewöhnlichen ihres Gewerbes praktisch wohl bekannt, das sind die Schüler jener Mitte, welche der Hauptzielpunkt der Anstalt bleiben muß. — Sodann bekommen die Schüler Bekanntschaft mit den verschiedenen Gewerben durch den Besuch der Privat-Werkstätten guter Meister und überhaupt technischer Werke in so weitem Umfange, als nur der Ort bietet, wo sie sich befindet. Dieß geschieht unter Aufsicht und Leitung des Lehrers der Technologie, von dem auf diese Art freilich

etwas mehr gefordert wird, als ein technologisches Lehrbuch erklärend durchzugehen. Es wird wenig oder kein Handwerk oder Kunst geben, dem nicht zu besserer Betreibung die Bekanntschaft mit verwandten oder beihelfenden Arbeiten nützlich oder auch unentbehrlich wäre, viele bedürfen dazu eine Kenntniß von mehreren andern technischen Zweigen, und wer ein größeres Werk oder Geschäft leitet, oder Kameralist seyn will, bedarf solcher Kenntnisse in noch weiterem Umfange. Von dem Besuche solcher Werkstätten, deren Arbeiten dem Geschäfte dieser oder jener Schüler zu weit entfernt liegen, werden diese dispensirt. Die Werkstätten des eigenen Gewerbes besuchen die Zöglinge, theils um auch wohl manches Neue zu sehen, theils um hier ihren Mitschülern selbst über das Vorkommende Auskunft zu geben, und dieß muß, indem es unter Leitung des Lehrers geschieht, den Referenten selbst von manchen Seiten nützlich und bildend werden. Diese Besuche in Privat-Werstätten werden den Inhabern derselben wohl Anfangs als etwas Ungewohntes auffallen, aber so ist's auch mit der ganzen Anstalt der Gewerbschulen selbst, und den für die Zöglinge dabei nöthigen Einrichtungen, und es läßt sich erwarten, daß man sich allmählig hierein finden, und das Zweckmäßige und Vortheilhafte, am Ende auch für die besuchten im Allgemeinen und auch wohl in manchen Besondern erkennen werde: gebotener Zwang dürfte indeß doch nie angewendet werden, sondern es müßte mit dem guten Willen der Meister geschehen. Mittheilung von Dingen, welche man eingebildet oder wahr für Geheimniß erachtet, wird ja nicht verlangt, und wer eine Arbeit machen sieht, und das Verfahren dabei erfährt, kann sie deßhalb noch nicht selbst gedeihlich und kunstgerecht verrichten! Die Arbeiter der Werkstatt und der Meister selbst würden vielmehr wohl hie und da bei dieser Gelegenheit eine brauchbare Kenntniß oder Notiz empfangen, und über-

haupt nach und nach die Gewerbschule mit dem gesammten Werkwesen in nähere und freundliche Verbindung kommen: eine wichtige Sache, sowohl überhaupt, als in einer andern Beziehung, deren alsbald zu gedenken. Freilich kommt, wenn namentlich auch diese Absicht bei dem Besuche der Werkstätten in Erfüllung gehen soll, gar viel auf den führenden und ordnenden Lehrer und seine Persönlichkeit an. Manche Gelegenheiten, dem Zöglinge den Zutritt zu technischen Arbeiten zu gewähren, liegen auch unmittelbar in der Hand administrativer Behörden, als öffentliche Baue und dergl. — Um nicht mißverstanden zu werden, wenn mit der Verbannung von Ateliers technische Arbeiten selbst aus der Schule verwiesen werden, die Bemerkung, wie es sich von selbst versteht, daß dem Lehrer der Wissenschaften, die dieß mit sich bringen, nicht verboten, sondern vielmehr zur größten Pflicht gemacht sey, seinen Vortrag mit Versuchen, Experimenten, praktischen Beispielen zu begleiten; so in der Chemie, Physik, Mechanik u. s. w. möge dem Chemiker ein ganzes Laboratorium, dem Physiker ein mit Werkzeugen und Maschinen reich ausgerüsteter Kunstsaal zu Gebote stehen, und er diese Hülfsmittel recht wohl und mit recht praktischer Tendenz gebrauchen! Aber eigentliche Gewerbs-Arbeiten, wie sie einem besondern Handwerke oder einer Kunst angehören und zukommen, werden nicht vorgenommen, Waaren nicht gefertigt, seyen sie nun verkäuflich oder nicht. — Bei diesen Experimenten finden auch Versuche neuer Hülfsmittel in unmittelbarer technischer Beziehung recht wohl ihren Platz, aber wo diese die wirkliche Anwendung in der eigentlichen Waaren-Fabrikation, oder weitläufige Vorrichtungen, Bau von Maschinen kleiner oder größerer Art erfordern, da können dieselben allerdings, ohne Werkstätte, nicht in der Schule vorgenommen werden. Darum müßten aber auch diese nicht gänzlich hinwegfallen: man rege vielmehr die

Schüler an, — dieß wird freilich meist nur von den höhern Regionen der Anstalt gelten können — außer der Schule selbst, einzeln oder mehrere dazu vereint, ihre Kräfte im Zusammensetzen und Herstellen des Nöthigen für solche Untersuchungen zu üben, Gelegenheiten zu suchen und zu geben, daß in den gewöhnlichen Werkstätten — denn die Schüler sollen während ihrer Lernzeit, so meinen wir, zugleich in ihrem Gewerbe bei einem Meister thätig seyn, wenigstens die Mehrzahl, davon unten — Vorschläge von Verbesserungen versucht und angewendet werden. Hiezu wird allerdings, wie oben bemerkt, eine willige Theilnahme der Privatmeister an dem Treiben ihrer Arbeiter in der Gewerbsschule erfordert, aber auch wohl dadurch befördert. Hierbei gewinnt aber auch der theoretische Unterricht immer mehr Praktisches, und findet in seinen Vorschlägen und Verbesserungs-Planen eine unparteiischere und genauere Controlle über die Anwendbarkeit und Nützlichkeit derselben, als durch Ateliers, welche im unmittelbaren Dienste der Schule selbst stehen: auf diesem Wege können auch der Theorie und der Forschung derselben am leichtesten, bequemsten und nutzbarsten die Seiten bekannt werden, wo Verbesserungen und neue Hülfen nöthig sind und gewünscht werden: auf diese Weise wird die rechte lebendige Regsamkeit der Schüler im Lernen und Weiterkommen am kräftigsten und lebhaftesten hervorgerufen: auf diese Art überhaupt das ganze praktische Gewerbswesen mit dem Arbeiten und Leben der Gewerbschulen in eine wahre und wirksame Verbindung gesetzt werden. — Es ist gewiß, daß es hiermit nicht so geschwind gehen werde, sowohl in der Fähigkeit und Thätigkeit der Zöglinge, als in der Willfährigkeit der Privat-Meister dafür: es werden hier manche Hindernisse, besonders manche Vorurtheile und Widerwille sich entgegen stellen, aber — ist dieß bloß hier, nicht überhaupt mit dem ganzen Daseyn, Streben und Thun der

Gewerbschulen überhaupt der Fall? und will man deßhalb darauf verzichten? — Gewiß, die Gewerbschule wird auch in diesem Punkte die Schwierigkeiten allmählig um so sicherer und schneller überwinden, je zweckmäßiger ihr ganzes Wesen und Wirken ist und immer mehr wird. Auf diesem Wege wird sie die beste Gelegenheit haben, durch thätliche und sichtbare Ueberzeugung von ihrer wohlthätigen Tendenz und Wirksamkeit für die Gewerbe überhaupt die Vorurtheile der praktisch-mechanisch gelernten Arbeiter gegen jeden anders Unterrichteten, welche oben erwähnt wurden, zu widerlegen und allmählig zu heben; ja, die Beobachtung und Erfahrung, wie weit es hierin und überhaupt in der Willfährigkeit der gewöhnlichen Arbeiter, an ihrer Thätigkeit Theil zu nehmen, sie zu unterstützen und zu benutzen, die Anstalt gebracht habe, dürfte keinen üblen Maßstab dafür abgeben, in welchem Grade sich die Schule ihrer Vollendung nähere.

4. Der Unterricht sey überall theoretisch-praktisch — das Wort ist viel gebraucht, fast abgenutzt, aber die Sache selbst, in der rechten Qualität doch — ziemlich selten! — So sehr auch Beispiele aus der Erfahrung, Folgerungen und Anwendungen auf das wirkliche Leben, und hier auf die schaffende Gewerbs-Thätigkeit dazu gehören, so machen es doch diese allein für sich noch nicht aus. Es gibt wissenschaftliche Vorträge, wo diese Dinge eben nicht fehlen, und welche doch jenen Namen in seiner rechten Bedeutung nicht verdienen, wo diese Beispiele und Anwendungen fast nur als schmückende Zugaben da stehen, indem es an der rechten innigen Verbindung der Theorie mit der Praxis ermangelt. Es ist dem Schüler — wir wollen nicht fürchten, auch dem Lehrer selbst! — nicht ordentlich klar, warum und wie diese Ursache jene Wirkung habe, diese Naturkraft jene Erscheinung hervorbringe und erkläre, dieses

Natur- oder Kunstmittel zu jenem Zwecke wirke u. s. w., die angeführten Beispiele und Anwendungen mit ihren Prämissen werden für ihn nicht erkannte, im Zusammenhange deutlich erblickte Wahrheiten, sondern nur gemerkte, wohl gar angestaunte Relationen, und mit dem Gefühle der Unsicherheit seiner Einsicht hierin entgeht dem Zöglinge Geschick, Muth und Lust, für das wirkliche Handeln Gebrauch von dem Gehörten zu machen oder zu versuchen. Dagegen möchte eine Unterweisung diesen Namen recht wohl verdienen können, obwohl ihr die unmittelbaren Beispiele und Anwendungen des wirklichen Lebens und Ausübens abgehen, namentlich deßhalb, weil die Natur der eben vorgeschlagenen theoretischen Sätze sie nicht zuläßt, oder weil die Fähigkeit der Schüler, denen noch von manchen Seiten die erforderlichen Kenntnisse abgehen, oder doch noch nicht geläufig sind, ihre rechte Einsicht noch nicht gestattet. Ein Unterricht wird auch dann mit Recht theoretisch-praktisch heißen, wenn die Theorie immer und überall die Praxis als das Ziel, welches sie zu erreichen hat, im Auge behält, auch in den, besonders elementarischen Regionen, welche von der wirklichen Ausübung noch entfernt liegen; wenn sie dieß und Alles, was sie gibt, so lehrt und zurichtet, daß der Schüler dadurch vorbereitet, angeleitet, ja genöthigt wird, bei jedem weiteren Schritte den vorhergehenden, auch wohl schon den folgenden mit ihm in Verbindung zu erkennen, wenn sie ihn so gewöhnt und geschickt macht, auf der obersten Stufe der Theorie, wo sie, vielleicht nach längerer Zeit erst die Praxis erreicht, die früher erstiegenen Stufen im Zusammenhange zu überschauen, und damit eine wahre, fruchtbare Einsicht zu erlangen. — Man sieht leicht, worauf dieß hinauskommt, daß nämlich eine wahrhaft instruktive, gründliche, dem Schüler Alles verdeutlichende, besonders die Elemente nicht rasch überspringende und Alles dem Schüler einübende, nicht bloß docirende

Unterweisung gefordert wird; eine Unterweisung, welche die Geisteskräfte des Schülers in Thätigkeit setzt, sie aufregt, übt und stärkt, kurz, ihn selbst zum Nachdenken und Selbstforschen bildet, — eine größere Ausführung hierüber würde zu weit und zu tief in das pädagogische Feld führen. — Eine doppelte Bemerkung drängt sich übrigens als Folgerung hieraus auf: daß nämlich die glückliche Wahl recht passender Lehrer höchst wichtig, allerdings auch schwierig sey: sie müssen nämlich mit den gehörigen Kenntnissen eine gute Lehrgabe, und einen rechten Sinn für praktische Tendenz ihres Unterrichts und ein lebhaftes Streben verbinden, denselben für diese Tendenz immer vollkommener zu machen. Große Kenntnisse der Wissenschaft machen allein noch nicht geschickt dazu, ja, es ist fast zu besorgen, daß die Qualifikation zu einem solchen Lehrer da am geringsten seyn dürfte, wo am mehrsten Gelehrsamkeit anzutreffen ist: dagegen wird der rechte Sinn und ein eifriges Streben bei guten Talenten manches Erweitern von Kenntnissen recht glücklich im Laufe der Lehr-Praxis erst selbst hinzuthun können, namentlich vom Anfange der Thätigkeit der Schulen an. — Sodann erhellet, daß es für das glückliche Wirken der Gewerbschulen sehr wichtig und unentbehrlich sey, daß ihre Zöglinge in den allgemeinen, gewöhnlichen Schulkenntnissen gut vorbereitet zu ihm kommen: wo ihre Basis, die recht signifikant genannten, Bürgerschulen gut vorbereitet haben, da wird auch die Gewerbschule gut und bald vorwärts kommen, wo es aber dort noch fehlt, da wird sie noch viel und tief unten nachzuholen und nachzuhelfen haben.

Was sodann die äußeren Einrichtungen der Gewerbschulen anlangt, so bilden vorerst die eigentlichen Gewerb-Arbeiter und Handwerker die Hauptmasse der Schüler; sie bedürfen der Hülfe solcher Schulen am meisten,

durch ihre Bildung wird der wahre Zweck derselben am besten, am allgemeinsten, am kürzesten erreicht; sie werden auch die größte Zahl der Schüler ausmachen. Auch Andere, der Fabrikant, der künftige Fabrik-Inhaber, der Kaufmann und Kameralist, wenn er in diesen Anstalten nützliche Kenntnisse für sich suchen will, ist von ihrem Besuche nicht ausgeschlossen, aber jene machen den Kern der Instruenden aus, und indem man für sie zunächst sorgt und überall ihr Bedürfniß in's Auge faßt, wird man auch am zweckmäßigsten das geben, was die letztern hier suchen können. — Der Handwerker, welcher an der Unterweisung der Gewerbschule Antheil nehmen will, muß aber in den gemeinen und gewöhnlichen Arbeiten seiner Kunst bereits Kenntniß, Geschick und einige Erfahrung erworben haben, sonst würde er weder das Bedürfniß weiterer Bildung wahrhaft und richtig fühlen, noch die Gaben der Anstalt gehörig benutzen können. Daher werden nur solche zugelassen, welche bereits Jahre lang ihr Handwerk praktisch getrieben haben, in der Regel ausgelernte Lehrlinge, Gesellen, und die ihnen gleich stehen. Auch in manchen äußeren Beziehungen ist die Stellung eines Lehrlings, wenigstens eines angehenden, nicht wohl passend für den Besuch der Gewerbschulen, so namentlich in dem Freiseyn von der Arbeit des Meisters in den Stunden, welche ihn in die Schule verlangt; der Geselle kann sich diese Freiheit bedingen; denn in fortwährender Arbeit in seiner Kunst soll er immer bleiben, theils um auch im Mechanischen nicht zurück, sondern vorwärts zu kommen, theils damit auch dem Unbemittelten die Theilnahme an der Schule nicht unmöglich gemacht werde, sondern auch deßhalb, daß Theorie und Praxis nicht von einander abgerissen dastehe, sondern immer mehr in Verbindung trete. Das ist nicht zu spät, denn einige Reife des Alters und Geistes braucht die Anstalt. Gegründeter scheint das Bedenken, daß in der Zwischenzeit vom Austritt

aus dem gemeinen Schulunterrichte bis zum Eintritte in die Gewerbschule auf diese Art viel von den nöthigen Schulkenntnissen wieder verloren gehen möchte; aber was man recht gelernt hat, verliert man nicht so leicht und schnell, oder findet es wenigstens bald wieder; auch möge für Lehrlinge der Wunsch, einst in die Gewerbschule aufgenommen zu werden — denn ein ersehntes Glück muß dieß für den Handwerker werden — einen Antrieb geben, die erworbenen Schulkenntnisse in ihrer Lehrzeit nicht vernachlässigend wegzuwerfen, sondern zu erhalten und zu üben. Ueberdieß öffnet sich zwar die Gewerbschule Jedem, aber sie will doch nur eifrige, willige, fleißige, thätige Schüler. Die Lehrstunden der Schule werden nicht Sonntags angesetzt; die Gewerbschule darf nicht mit Sonntagsschulen in Kollision kommen oder mit ihnen zusammenfallen, wenigstens nicht die eigentliche Gewerbschule, etwas mehr hierüber unten; auch möchte der Sonntag theils nicht Zeit genug hergeben, theils für den recht geordneten Besuch der Schule Störungen bringen. Sie können auch nicht in die Abendstunden fallen: diese Zeit führt Abspannung zu sehr mit sich, und hat große Hinderungen und Beschwerden für den Unterricht selbst. In guten Vor- oder Nachmittagsstunden muß die Schule thätig seyn, und die Zöglinge müssen sich die Zeit dafür gewinnen. Die Zahl der Stunden kann und braucht nicht groß zu seyn, die Schüler sollen neben ihrer Gewerbsarbeit für die Forderungen der Schule auch außer der Lektion noch thätig seyn, sie sollen nicht mit Massen von Kenntnissen überhäuft werden, die sie nicht verdauen könnten, der Unterricht muß das Nöthigste und Nützlichste auszuscheiden wissen. Zwei Stunden täglich werden im Allgemeinen ausreichen.

In der Anstalt muß eine genaue und strenge Disciplinar-Ordnung herrschen, namentlich auch in Rücksicht des Besuches der Stunden. Wer ohne hinlänglich gültige Ent-

schuldigung mehrmals fehlt, — es wird gut seyn, eine bestimmte Zahl von Versäumnissen hierbei festzusetzen — wird ohne alle weitere Rücksicht aus der Anstalt verwiesen: so auch der Grobe, Unsittliche, Liederliche, z. B. der Säufer und Andere, welche durch ihren schlechten Ruf dem Institute schaden müßten. Der Eintritt in die Anstalt kann nur zu Anfang eines Kurses Statt finden, also halbjährig, es wäre noch besser, nur jährig. Der Austritt bliebe lieber ganz ungebunden, da sich hierin nicht strenge Beobachtung wird halten lassen: dagegen werde dem einmal Abgetretenen die Wiederaufnahme nur sehr schwer oder gar nicht verwilliget. Die Anstalt wird allerdings auf allgemeine Kosten hergestellt und unterhalten, aber die Zöglinge bekommen doch, in der Regel, den Unterricht nicht ganz umsonst, sondern bezahlen wöchentlich oder monatlich einen so mäßigen Beitrag, daß auch der Unbemittelte ihn von seinem Arbeitslohne erschwingen kann. Dieser Betrag wird dem Institute zu Anschaffung von Apparat und andern Bedürfnissen sehr zuträglich seyn, den unnützen Andrang untauglicher Schüler ohne Eifer und Fleiß mindern, und dem Unterrichte selbst in den Augen der Schüler mehr Werth geben.

Jeder einzelnen Gewerbschule ist ein Direktor oder Inspektor, oder wie man ihn sonst nennen will, vorgesetzt, welcher theils das Aeußere der Anstalt und die ganze Disciplinar-Ordnung leitet und beaufsichtiget, theils bei den Lehrern dafür sorgt und darauf hält, daß dem Sinne und Zwecke der Anstalt gemäß gelehrt werde. Er kann zugleich Lehrer seyn, doch wäre dieß eben nicht unerläßlich, so wie es überhaupt bei ihm weniger darauf ankommt, in betreffenden Wissenschaften, oder gar in allen, die hier vorkommen, einen weiten Umfang spezieller Kenntnisse zu besitzen, als vielmehr darauf, daß er den Sinn des Instituts tief erfaßt habe, im Herzen trage, und im Stande sey, den-

selben bei Lehrern, Schülern und sonst immer lebendiger zu entwickeln.

Das gesammte Institut wirkt in einigen Abstufungen.

1) Die eigentliche Gewerbschule: die Hauptsache und der Kern des Ganzen, deren Sinn und Absicht, Anordnung und Unterrichtsweise bei der Schilderung, welche im Vorhergehenden versucht worden, als das Hauptziel vor Augen stand. Ihre Schüler sind Handwerker, wenigstens der Mehrzahl nach, und nach diesen Schülern und ihren Bedürfnissen richtet sie ihre Unterweisung und das Verfahren. Sie will dieselben durch Unterricht zu Arbeitern bilden, welche ihre gewöhnlichen Arbeiten mit Verstand, Ueberlegung und Einsicht verrichten, und sie mit Kenntnissen versehen, welche mehr oder weniger enge mit ihrem Geschäfte in Beziehung stehen: sie will sie dabei und dadurch in den Stand setzen, Verbesserungen ihrer Kunst zu würdigen, zu verstehen, auszuführen, und in höherem oder niederem Grade selbst aufzufinden.

An sie schließt sich an

2) eine höhere Gewerbschule oder technische Schule: sie ist von der vorerwähnten verschieden, nicht in der allgemeinen Tendenz, nicht in den Mitteln selbst und dem Charakter ihrer Anwendung, nicht in der innern Natur oder Behandlungsart des Unterrichts, auch nicht in den Verhältnissen der Schüler zur Anstalt (wenigstens könnte dieß nur kleine Nebenumstände betreffen), sondern nur in dem Mehrern, was sie ihren bereits vorgebildeten Schülern in Tiefe und Umfang von Kenntnissen gibt und in dem Tone und der Sprache des Unterrichts, welchen diese Erhöhung nothwendig mit sich bringt. Grenzen, wie weit sie in dieser Tiefe und Umfang der zu lehrenden Wissenschaften gehen dürfe, sind a priori nicht zu stellen, sondern es

gilt nur, wie weit sie gehen können, ohne die wirklich praktische Tendenz, welche auch für sie das höchste Gesetz seyn muß, zu verlieren oder zu verletzen. Die Richtschnur und Maßgabe hierfür sind die Schüler, die sie bekommt, und ihre Vorkenntnisse und ihr Bildungsstand überhaupt; daher läßt sich hier, wie überhaupt bei der detaillirten Organisation der ganzen Anstalt, von einiger Kenntniß der Schüler nichts Genaues bestimmen. Die besten Schüler, mit welchen sie ihren Zweck am vollkommensten zu erreichen am ersten hoffen darf, werden die seyn, welche aus der gewöhnlichen Gewerbschule zu ihr aufsteigen, und auf solche hat auch die technische (es sey mir erlaubt, vor der Hand mit diesem Namen diese von jener zu unterscheiden) in ihren Einrichtungen und Lectionen, wenn nicht die alleinige, so doch die vorzüglichste Rücksicht zu nehmen.

Endlich wird sich auch noch nothwendig machen

3) eine elementarische Gewerbschule. So sehr sich die Gewerbschule einer echt populären Behandlung mit Entfernung aller unnöthigen gelehrten Form in Sachen und Sprache befleißigen wird, so muß sie doch manche Vorkenntnisse bei ihrem Schüler voraussetzen. Er muß im Stande seyn, eine gebildete Sprache zu verstehen, Sätze, wenn auch schlichter Art und mit sorgsamer Beihülfe eines verdeutlichenden Unterrichts aufzufassen und zu verbinden, kurz, er muß im Verstehen und Denken nicht ganz ungeübt seyn; er muß, bei vollkommener Lesefertigkeit, der Feder und Sprache so weit mächtig seyn, daß er sich das Wichtigste aus dem Unterrichte aufmerken und Uebungen für sich anstellen kann; er muß im gemeinen Rechnen geübt seyn, etwa bis zur Regel de tri und den ersten Kenntnissen von Brüchen und dergl. Das möchte, wenigstens jetzt noch bei gar Manchem fehlen, der doch guten Willen und natürliche Kraft besitzt, sich weiter zu bilden, und es würde Unrecht

seyn, nichts für solche Leute zu thun, und ihnen mit dem unbedingten Abweisen wahrscheinlich jeden Weg zur Vervollkommnung zu verschließen. Diesen komme die Elementarschule zu Hülfe: sie gebe ihnen die fehlenden Schulkenntnisse und bilde sie zum erforderlichen Grade aus: sie füge auch noch die ersten Uebungen und Anfangsgründe anderer Art hinzu, namentlich im Zeichnen und auch wohl in der Geometrie; letzteres freilich in ganz anderer Art, als auf dem Wege eines gelehrt und streng demonstrirenden Lehrbuches. — Durch die Elementar-Gewerbschule sollen also Schüler für die eigentliche wirkliche Gewerbschule vorgebildet und in den Stand gesetzt werden, in dieselbe einzutreten.

Da hiernach die technische und die Elementar-Schule nichts anders, als Ausdehnungen der Gewerbschule sind, jene nach oben, diese nach unten; so kann es nicht fehlen, daß die letztere sich in den einzelnen Fällen ihrer Gestaltung bald dieser, bald jener mehr nähern kann und nähern muß, nach der Beschaffenheit der Schüler, welche sie besitzt, und denen sie bald mehr zu geben im Stande ist, und Veranlassung findet, bald das Niedere erst noch mitzutheilen genöthigt wird. Ja, es wird nicht selten auch wohl der Fall eintreten, daß sich dieselbe Gewerbschule in den verschiedenen aufsteigenden Klassen, welche bei nur einigermaßen starker Frequenz sich nöthig machen werden, zugleich hier dem höhern, dort dem niedern zuneigen muß. Hierbei hüte sie sich aber sorgfältig, es als einen Ehrenpunkt anzusehen, mit der technischen Schule in Rivalität zu treten, und es ihr im Umfange der mitzutheilenden Kenntnisse gleich zu thun: ihr Ruhm sey, dieser Schule die besten, wahrhaft gründlich und praktisch vorbereiteten Schüler senden zu können. — Was die Elementarschule zu thun hat, sollte eigentlich, wenigstens der Hauptsache nach, die allgemeine Schulbildung bereits gegeben haben; wo dieß nicht ist, oder der

Schüler jene Zeit nicht benutzt hat, da tritt, wie gesagt, die Elementarschule ein; ihre Stelle könnten wohleingerichtete Sonntagsschulen, wo sie vorhanden sind, einnehmen, wofern die Fortschritte in ihnen bei der geringen Zeit nicht zu langsam sind. Jedenfalls aber beschränke sich die Sonntagsschule da, wo eine Gewerbschule ist, auf die Fächer der Elementarschule, namentlich auf die gewöhnlichen Schulkenntnisse, und gebe die Schüler, welche mehr brauchen und vertragen, an die Gewerbschule ab. Dadurch werden beide in ihrer Wirksamkeit gewinnen.

Gewerbschulen sollte jede Stadt haben, in welcher Fabrikation oder Gewerbthätigkeit überhaupt in irgend einiger Lebhaftigkeit befindlich ist. Technische wird unser Sachsen nur eine oder etwa zwei bedürfen. Elementarschulen dieses Faches allein verlören ihren Charakter, und eine solche kann daher nur da seyn, wo eine Gewerbschule ist, wenn auch diese in ihren höhern Klassen nicht mit aufzusteigen vermöchte. Dagegen könnten sie da ganz wegfallen, wo sich nur hinlänglich vorgebildete Schüler fänden, oder wo die Sonntagsschule ihren Zweck erfüllen kann.

Die bestimmteren und ausführlicheren Plane über die Einrichtung einer jeden dieser drei Schulen hängen in vielen Dingen von den besonderen Lokalumständen des Ortes ab, wo sich eine jede derselben befindet, so in Ansehung des Lokals der Stundenzeit, der disciplinarischen Anordnungen und dergl. Selbst der Lektions- und Lehrplan wird sich in jedem besondern Falle nach der Zahl und Beschaffenheit der Schüler, die sich finden, richten müssen, und wenn man auch für den Anfang ein Maximum der aufzunehmenden Schüler bestimmt, um bei der ersten Einrichtung etwas festen Fuß für die Zahl der Lehrer, den Umfang des Lokals, die Zahl der Klassen u. s. w. zu gewinnen; so wird doch die Beschaffenheit der Schüler immer noch in man-

chen Dingen dem Lehr- und Lektionsplane erst die Bestimmung abgeben müssen. Deßhalb, und weil für eine Gewerbschule in Ch..... und für einen Plan ihrer Einrichtung vorher noch gar Manches untersucht und ermittelt werden muß, hat sich dieser Aufsatz nur das Ziel stecken können, einen Beitrag für die ersten Grundzüge zur Einrichtung von Gewerbschulen zu liefern: und es wird nur noch eine kurze Angabe der Lehrgegenstände im Allgemeinen hinzugefügt, welche in diesen Schulen zu betreiben seyn dürften. Ein ausführlicher Lehrplan, zu welchem auch Methode, Unterrichtsgang und Klassen-Kurs gehört, bleibt ein großes Werk für sich, welches noch immer für jede besondere einzelne Schule bedeutende Modifikationen leiden müßte.

A) Lehrgegenstände der Gewerbschule.

1) Mathematik:

a) Arithmetik; — Weiterführung der bürgerlichen Rechenkunst bis zu den zusammengesetzten Proportions-Rechnungen und Brüchen, und hinlängliche Uebung darin bis zur Geläufigkeit; — dann weiter zu den Decimal-Brüchen, Potenzen, Wurzel-Ausziehung der ersten beiden Potenzen, Proportionen und Progressionen (hier mit Einsicht in ihre innere Natur, erst die Proportions-Rechnungen nur praktisch) Buchstaben-Rechnung — von den letzten Dingen wird nur der Anfang mit den wichtigsten und leichtesten Sätzen gemacht werden können.

b) Geometrie — Planimetrie, auch nur nach den leichtesten und nöthigsten Sätzen, und das Begreiflichste und Nothwendigste aus der Stereometrie.

c) Mechanik — wiederum das Begreiflichste und Nöthigste.

Ueber-

Ueberhaupt die ganze Mathematik nicht in zu streng wissenschaftlicher Form, desto mehr aber mit Deutlichkeit und gründlicher Einübung; dieß ist recht wohl ohne jene Form ausführbar.

2) Naturkunde:

a) Naturgeschichte, besonders Mineralogie und Botanik,
b) Physik,
c) Chemie.

Hiervon überall wiederum das Verständlichste, Nothwendigste, praktisch-Brauchbarste, immer möglichst versinnlicht.

3) Technologie — namentlich mit den oben erwähnten Besuchen der Werkstätten verbunden.

4) Zeichnen — freies Handzeichnen, architektonisches Maschinen-Zeichnen — mit den Fähigen auch Modelliren.

5) Das Wichtigste aus der Gewerbskunde des Vaterlandes, über Gesetze, welche auf Gewerbe Bezug haben, und ähnliche Dinge lassen sich, wenn eine besondere Zeit dafür mangelt, wohl bei der Technologie anbringen.

B) Lehrgegenstände der technischen Schule:

1) Mathematik.

Arithmetik, Geometrie mit Trigonometrie, angewandte Mathematik, namentlich Mechanik — sämmtlich weiter geführt — vergleiche oben.

2) Naturkunde.

Naturgeschichte, namentlich Mineralogie und Botanik; Physik; Chemie, — ebenfalls weiter geführt und mit mehr wissenschaftlicher Tiefe.

3) Zeichnen — in allen eben angeführten Zweigen weiter zu führen, auch Perspektive.

4) Die Technologie müßte — früher wohl begründet, — nur Bereicherung in neuen Erfindungen, in der Einsicht größerer Werke und ihrer Betreibung u. dergl. finden.

5) Gewerbskunde im weitern und höheren Sinne: gewerbliche, auch wohl kaufmännische Statistik, Geographie, Geschichte.

C) Lehrgegenstände der Elementarschule.

Diese bedürfen keiner besondern Anführung, indem sie sich auf Mittheilung und Uebung der fehlenden Schulkenntnisse beziehen, und noch mehr hier als an andern Orten von der Qualification der Schüler abhängen. Dazu kommen noch, wo oben schon bemerkt, Zeichnen und Anfangsgründe der Geometrie, wenn für das letzte Zeit ist.

Geschrieben am 24. Juni 1832.

Nachträge.

Zum 22sten Briefe.

a) Ueber die Methode des Geschichts-Unterrichts, besonders in Beziehung auf Fr. Kapps Vorschläge für die Behandlung dieses Unterrichts-Gegenstandes. — Ein Vortrag, gehalten in der pädag. Gesellschaft in Berlin, von Heinr. Aug. Reinbott. — Hat Bezug auf Kapps Schrift: „Der wissenschaftliche Schulunterricht als ein Ganzes." Hamm, 1834. Nach Kapp ist die Geschichte nicht zu beginnen mit der grauen Vorzeit, mit dem ersten Menschenpaare, sondern in's frische bewegte Leben der Gegenwart soll der Schüler geführt werden.

b) Method. Anleitung zum Studium und zur Behandlung des Elementar-Unterrichts in der Geschichte. Von Vormbaum, Seminardirektor in Petershagen, eine Abhdlg. in den Rhn. Bl. 12. Bds. 3. H.

Zum 26sten Briefe.

Die Kinderstube der Armenpflege in Stralsund. Diese von dem Vorsteher der Armenpflege in Stralsund mitgetheilte und in Diesterwegs Rhein. Bl. (XII. niedergelegte Nachricht) hat auch die allgem. SchulZ. (1835, 12. Heft) darum aufgenommen, weil sie für das Institut der Kleinkinderschulen sehr wichtig erscheint.

Zum 27sten Briefe.

„Die höhere Bürger- oder Realschule, eine allgemeine Bildungsanstalt. Entlassungsrede am Schlusse des öffent-

lichen Examens der Zöglinge der Realschule zu Elberfeld den 14. April 1835. Gesprochen von Dr. C. A. W. Kruse." Die Zwecke der höheren Bürgerschule sind hier recht klar auseinandergesetzt, aber auch die Mittel zu diesen Zwecken. S. Rhn. Bl. 12. Bds. der neuen Folge 2. H. 1835.

Das 2te Bändchen der Scholzeschen „Methodik des Sprachunterrichts" ist erst vor Kurzem erschienen — Neisse, bei Hennings. 1836. 1 Thlr. Es bildet auch den Titel: „Der Schulbote 1 Abth. 1836." Der Inhalt ist, kurz angegeben, folgender:

Dritter Abschnitt. Methodik der Uebungen im Anschauen, Denken und Reden, als Vorschule oder Grundlage der eigentlichen Unterrichtsgegenstände. — §. 10. Einige Bemerkungen als Einleitung (Literatur). §. 11. Vorführung der verschiedenen Lehrwege dieses Unterrichts. §. 12. Schlußwort. ad 11 sind angeführt Schriften: 1) das Buch der Mütter von Pestalozzi. — 2) die Elementarschule für's Leben ꝛc. von Graser, 3te Aufl. — 3) Darstellung des Anschauungsunterrichts nach der Reihenfolge seiner Uebungen, mit Andeutungen zur Behandlung desselben von Denzel (im 3ten Th. seiner „Einleitung" ꝛc. 3te Aufl. S. 31—83.) — 4) der Unterricht in der Kleinkinderschule ꝛc. von Diesterweg. 2te Aufl. 5) Anfänge des Unterrichts in Volksschulen. Bearb. vom Prof. W. Stern und J. Gersbach. Karlsruhe b. Braun. 1827. — 6) die sinnlichen Wahrnehmungen ꝛc. von Türk. — 7) Das Anschauen und Verstehen ꝛc. v. Dr. Harnisch. — 8) Anleitung zu Denk- und Sprechübungen ꝛc. v. J. H. G. Graßmann. Mit Kpf.

1825.— 9) Uebungen im Anschauen, Denken, Reden ꝛc. von Scholz. 2 Bdchen bis jetzt.— 10) Der Schullehrer des 19ten Jahrhunderts von Pf. Klokker im Würtemb. Stuttg. b. Brodh. — 11) Unterrichtswegweiser von Spieß.

Vierter Abschnitt. Methodik des Unterrichtes in der deutschen Schriftsprache oder Uebungen im Schreiben und Lesen. Inhalt:

§. 13. Einige Vorbemerkungen als Einleitung. §. 14. Methoden des Schriftsprachunterrichts: 1) die Buchstabirmethode; 2) die Lautirmethode; 3) die Methode des Schreib-Leseunterrichts oder des Schreibend-Lesenlernens und seine Schriften; 4) die eigentliche Lesemethode.— §. 15. Einige Lese-Wandtafeln, Fibeln und Lesebücher. §. 16. Der höhere Leseunterricht. 17) Schlußbemerkungen zu diesem Abschnitte. §. 18. Anhang.

ad 2) die Lautirmethode betreffend sind folgende Schriften angeführt:

1) Ausführliche Beschreibung meiner einfachen Lesemethode. Von Dr. Stephani. Palm. 1814. Erlangen. Damit steht in Verbindung: Desselben Handfibel zum Lesenlernen nach der Lautirmethode. 46ste Aufl. 1833. — 2) Das Orthoepo-graphische Elementarwerk ꝛc. von Olivier. 3) Ausführliche Anweisung ꝛc. von Krug. Lpz. 1808. — Desselben kleiner Leseschüler. Krugs Anweisung empfängt Tadel, weil sie nicht faßlich genug ist. — Der Inspektor Kopf in Berlin aber versichert, daß er in keiner Schule besser und schöner sprechen und lesen gehört habe, als in der Krugschen. — In diese Versicherung muß auch ich einstimmen, der ich Jahre lang mit Krug in colle-

gialischer Verbindung lebte, wie in meinen früheren Briefen (der „Zehn Jahre" 1. Th.) angedeutet wird. Noch gibt Scholz hier eine „Vergleichende Uebersicht der drei Lesemethoden (nach Harnisch). — Stephani ist gründlich, Olivier ist gründlicher und Krug am gründlichsten. — 4) Legographologie ꝛc. von Schulz. Dessen Wandtafeln. Scholz erinnert mancherlei und sagt von Schulzes Leseschüler: „hier heißt es nicht: "Ende gut, Alles gut," sondern "Alles ist gut, nur das Ende nicht." Das Ende ist zu dürftig. — 5) Leitfaden für den Unterricht im Lesen, nebst vorangeschickter kurzer Lautlehre zur Belehrung des Lehrers, herausgegeben von P. F. Th. Kawerau. 2te verb. Aufl. Leipzig 1833. — 6) Leselehre, gegründet auf den Bau und die Anordnung der Grundsylben der deutschen Sprache, nebst einigen Winken über den damit zusammenhängenden Sprach- und Schreibunterricht von Dr. Jos. Müller, (Dir. des königl. Gymnas. zu Glatz). Neisse bei Hennings. 1831. — hat viel Eigenthümliches. — 7) Darstellung des Leseunterrichts ꝛc. von Denzel in der „Einleitung" ꝛc. 3 Theile.

ad 3. Der Schreibleseunterricht und seine Schriften.

1) Erste faßliche Anweisung zum vollständigen deutschen Sprachunterricht, enthaltend das Sprechen und Zeichnen ꝛc. bearbeitet von Harnisch. 5te bedeutend erweiterte Aufl. Breslau 1832. bei Graß, Barth und Comp. — 2) Zweites Lese- und Sprachbuch oder Uebungen im Lesen und Reden, Schreiben und Aufschreiben, Begreifen und Urtheilen von Dr. W. Har-

nisch. Fünfte Aufl. Breslau — 3) Der Sprech-, Schreib- und Leselehrer, oder Anweisung zum Sprechen und Schreibend-Lesenlernen in Verbindung der Laut- mit der Buchstabir- und der Lesemethode v. Dr. Harnisch, bearb. von Chr. G. Scholz, R. zu Neisse. — 4) Der Leseschüler oder Uebungen im Lesen der Fraktur- und Cursivschrift, für Volksschulen. Sämmtlich b. Anton in Halle. 5) — Vollständige Anleitung zum vereinigten Sprech-, Schreib-, Lese- und Sprachlehr-Unterricht, nach bewährten, geistbildenden Grundsätzen, bearbeitet und herausgegeben von C. G. Scholz. — Damit hängen zusammen 6) — Fibel für den Schreiblesеunterricht. 7) — Der Leseschüler oder Uebungen im Schön- und Denklesen, verbunden mit mündlichen und schriftlichen Sprachlehr-Uebungen; in sachgemäßer Stufenfolge bearbeitet. 2 Theile. 8) — Lehrgang des Lautirunterrichts in Verbindung mit dem Schreiben nach geistbildenden Grundsätzen, nebst einen Lautirwörterbuch und einer Anleitung zu den ersten Stimm- und Redeübungen. Bearbeitet v. Prof. W. Stern, Lehrer am evangel. Schullehrerseminar zu Karlsruhe. Karlsruhe b. Gross, 1832. — 9) Anweisung, Kinder richtig Sprechen, Schreiben und Lesen zu lehren vom Insp. Wagner in Brühl. (S. Diesterwegs Rhn. Bl. III. 3. V. 2. — 10) Sprachbildungslehre f. D. Zur Benutzung in deutschen Volksschulen unterrichtlich dargestellt von F. H. G. Graßmann. 1. Th. die Lehre von der Sylbenbildung in Verbindung mit der Sprachzeichenlehre für Deutsche. Berlin bei Reimer, 1828. — 11) Von der wahren Schreib- und Lesemethode, nämlich derjenigen, welche

aus dem Princip des Lebensunterrichts hervorgeht. (S. die Elementarschule ꝛc. 4ter Uebungs-Cursus S. 346.)

Du siehest, m. S., welch ein Reichthum von Literatur über den Muttersprachunterricht hier vor Dir ausgebreitet liegt. Fast möchte man die Scholzesche „Methodik," ihrem reichen und gediegenen Inhalte nach, als ein für jeden Elementarlehrer unentbehrliches Werk ansehen, das er nicht bloß mit Gelde, sondern auch mit seiner Zeit zu erkaufen hat. Folge meinem Winke!

Namen- und Sachregister.

Allenfallsige Verstöße gegen die Eigen- und deren Vornamen wird der literate Leser gefälligst selbst verbessern.

	Seite
Adelung,	94
Agardh,	196
Agren, Sven, Dr.,	107. 138. 139
Allwill,	304
Altenstein, von, (Staatsm. in Preußen),	397
Anstalten für junge Verbrecher,	258 ꝛc.
Anthropologie,	338
Arendt, H. H. W.,	251
Arnold, Aug.,	162
Arrowsmith, Joh.	282
Assums, Friedr.,	45
Atzerodt, Fr. L.,	201. 220
Auerbach, B.,	111
August, Dr.,	223
Ausfeld,	200
Authenried, F. H. Fr.,	215
Bacher,	79
Bär,	339
Baumgarten, J. C. F.,	35. 248. 249. 250
Baumgarten, A.,	350
Beck,	330. 333. 350
Becker, Dr.,	3. 6. 42. 60. 155. 215. 330. 333. 334. 350
Beilagen, sieben,	399

	Seite
Beilage I. Ueber das Abc von Thieme,	401 bis 426
Beilage II. Schulrede von Thieme,	426 bis 445
Beilage III. Vier Briefe von Thieme;	445 bis 451
Beilage IV. Salzmann und seine Anstalten von Gutsmuths;	452 bis 458
Beilage V. Ueber den Schreib-Unterricht ꝛc. von Zumpe;	458 bis 482
Beilage VI. Lehrplan für die Realschulen im Nassauischen;	483 bis 488
Beilage VII. Grundzüge zur Einrichtung der Gewerbschulen ꝛc. von Pomsel;	488 bis 506
Belser, J.,	73
Bender, Ludw.,	332
Beneke,	64. 145. 181. 182. 183. 205. 207. 295. 324
Berghaus,	122. 128. 132. 139
Berndt,	279
Berzelius, J. J.,	367

Seite

Bildungsanstalten, besondere und verschiedene, (26. Brief) . . 257
Blank, . . 124. 146
Bloßfeld, . . . 77
Blum, J. R., . . 200
Blumbach, . . . 196
Boclo, Dr. L., 148. 149. 156
Bog, C. E. H., . . 251
Bog, G. B., . . 339
Bollenberg, J. D., . 76
Bormann, K., . 92. 94
Böttiger, Dr. K. Wilh., 155. 156. 160
Brandes, H. W., (†) 222. 223. 224
Braubach, Dr. W., . 154
Bredow, . . . 155
Bretschneider, Dr., . 331
Brewer, J. P., 223. 224. 336
Briel, Dr., . . 252
Bronn, H. G., . . 200
Brougham, (berühmte englische Staatsm. u. Gründer der ersten Kleinkinderschule zu London im J. 1819) 269. 397. 398
Buchholz, F., . . 329
Buchs, von, Leopold, . 121
Büffon, . . . 204
Burchhardt, J. H. B., . 315
Burdach, . . . 196
Bürgerschulen, höhere, Idee zu ihrer Gründung (27. Brief) . . 297
Burgheim, . . 364
Cammerer, A. A. C., . 160
Campe, . . . 49
Cannabich, J. G. Fr., 125. 126. 138
Carstairsche Schreibmethode, 82
Carus, . . . 196
Chimani, . . . 270
Chladenius, L. G. Th., 259
Conrad, G. J., . . 76
Constructionsmethode des Dr. Sven Ågren, 107 ꝛc.
Construiren der Sätze, das, . . . 15—20
Cousin, (s. franz. Staatsrath) . . . 261
Cuvier, . . . 196
Demeter, Ign., . . 80
Denk-Rechnen, . . 227
Denzel, 2. 57. 67. 145. 166. 172. 228. 254
Desaga, M., 65. 136. 146. 251
Diesterweg, 2—13. 21. 36. 51. 57. 62. 67. 72. 92. 117. 119. 120. 143. 185. 189. 202. 228. 242. 243. 254. 271. 305. 335. 337. 347 (s. Nachträge).
Dinter, . . . 252
Dittenberger, 100. 134. 138
Divinität (Grafers) . 373. 374 ꝛc.
Dobel, Dr. Fr. K., . 367
Döhner, . . . 277
Dolz, . . . 155
Dornbach, J. P., . 240
Dreßler, E. H., . . 351
Eckerle, . . 215. 221
Ehrlich, C. G., . . 66
Eisenbach, H. F., . 367
Eisenmann, . . 158
Elementarmethode; ihr wesentlicher Charakter, . 5
Emmermann, . . 313
Engelhardt, K. A., †. 134. 157
Enslin, . . . 131
de l'Epée, Abbé, (berühmt in der Geschichte des Taubstummen-Unterrichts; † zu Paris 1790.) . . 281

Seite

Erdkunde, wie den Mädchen ein Interesse für dieselbe abzugewinnen ist, . 151
Ernst, ... 132
Eschke, Oberschulr., . 285
Ewich, . . . 233

Falkmann, Ch. F., . 46
Felix (Pseudonymus), 39—79
Fischer, J. G., . 198. 219. 222. 350
Franke, C. L., . . . 350
Franque, Dr. J. B., . 201
Frege, ... 202
Friedmann, . . . 324
Fries, ... 223
Fritsche, . . . 333
Fuchs, ... 304
Funke, . . . 192

Gaspari, . . . 96
Gaucksterdt, A. J., . 65
Gebauer, Dr., Aug., . 48
Gedike, Frdr., . . 119
Geographie u. Geschichte; ihre Verknüpfung ist nicht neu, . . 151. 342
Gersdorf, von, 133. 134. 243
Geschichte, ihr Unterricht, 141 142 ꝛc.
Gessert, . . . 167
Gewerbs-Anstalten, in England u. Frankreich vorzüglich, . . . 371
Gewerbschule, Unterricht in derselben . 352 ꝛc. 357
Gleim, . . . 79
Glocker, . . . 349
Göbel, F. J., . . 365
Görrstedt, . . . 207
Göthe, 58. 273. 304. 324
Gotthold, F. A., . 304
Götz, Dr. J., . . 251
Götzinger, Prof. zu Schaffhausen, . 6. 42. 47. 135

Seite

Gräfe, 79. 175. 191. 192. 196. 200. 205. 249. 251. 253. 255. 301. 313. 330. 349. 357
Graser, Dr., (†) 93. 285. 286. 287. 373. 397
Grashof, J. W., . 348
Graßmann, F. H. G. Dr., 29. 30. 36. 272 (s. Nachträge).
Grauert, K. A., . . 35
Greßler, . . . 79
Grimm, Dr., . 2. 333. 334
Grotefend, . . 41
Gruner, . 183. 184. 208. 213. 230
Günther, Dr. W. Chr., 263. 266
Günther, G. Fr. C., . 163
Guizot, (Minist. in Frankr.) 398
GutsMuths, J. Chr. Fr., 85 90. 91. 94. 95. 120. 121. 147. 154. 156. 186. 233. 313. 328. 341
Gymnastik, . . 340
Hälsig, . . 96. 132
Hänle, (im Text fälschlich, Häule) . . . 150
Haindl, S., . . 366
Handelsgeographie und Handels-Geschichte 342 bis 346
Hansein, Dr., . . 11
Härderer, Fr, . 35. 253
Harnisch, 28. 62. 146. 187. 202. 228. 238. 239. 240. 272. 312. 313. 328. 347 (s. Nachträge).
Hartung, G., . . 35
Häuser, P., . . 273
Hauer, . . 296. 297
Hein, ... 278
Heinicke, Sam., . 282—285
Heinrigs, J. G., . 340
Heinroth, J. C. A., . 339
Heinsius, . . . 49
Hellmuth, 192. 198. 215. 219. 274

Seite

Hempel, . . . 146
Henning, . . . 120
Hergang, K. G. . 106. 215
Hering, E. A., . . 367
Herling, . . 6. 41. 333
Herrmann, . . 77
Hertel, . . . 174
Herzog, K., . . 158
Hesse, ... 251
Heuser, . . 146. 243
Heusinger, Dr. J. H. G., 150. 174
Heyse, Dr. J. Christn. Aug. 40. 41. 47
Hientzsch, . . . 279
Hiersche, C., . 46. 126
Hoche, Eduard, . . 133
Hoffmann, H. F. W., 126. 132. 135. 138. 228. 234. 240
Hohenthal, Frau Gräfin Luise von, als Gründerin einer Bewahr-Anstalt, . . 277
Holzapfel, J. Chr. Ludw., 332
Homeyer, (steht im Text falsch 121). . . 112
Hornschuh, Dr. Ch., . 159
Hörschelmann, A., 124. 125
Hude, Bernh. Heinr. v. der, 44
Hübener, Dr. J. W., . 202
Hufeland, . . . 203
Humboldt, Alex. von, . 121
Jacobi, . . 156. 304
Jäger, W. A., . . 292
Jahn, ... 148
Jean Paul, . 1. 4. 273
Jerrer, Dr. G. C., . 173
Jesse, ... 203
Immanuel, . . 162
Institute, philanthropische, (26. Brief) . . 257
John, C., . . . 270
Iselin, . . . 192
Junker, . . 79. 252
Kawerau, . . 228. 241
Kalligraphie, . . 339

Seite

Kaltschmidt, Dr. J. H., 50
Kant, Imm., . . 338
Kapp, Ernst, 127. 147. 149
Kärcher, K., . . 201
Karten, General- und Specialkarten, nach welchen in Schulen gelehrt werden soll; . . . 105
Kaup, Dr., . . . 213
Kaupe, (Director zu Bräunsdorf im Erzgebirge) . 261
Kern, B. G., . . 314
Kloß, ... 77
Klotz, ... 148
Knie, ... 158
Knoth, Dr. F., . . 252
Koch, Dr., . . 202. 341
Köhler, ... 360
Kohlrausch, 155. 163. 164
Kopf, D. T., . 228. 241
Kopp, C., . . . 341
Kortegarn, F. W. Th., 330
Kranke, Fr., . 229. 244
Krassow, Frhr. v. C. R. A., 349
Krause, C. W., . . 268
Krause, K. H., . . 30
Kriegk, Dr. Gg. Ludw., 350
Kriegstätter, . . 360
Kries, Fr., . 221. 223. 251
Kroymann, J., . . 251
Krug, J. F. A., . . 29
Krummacher, . . 268
Krümmer, . . 961. 31
Krüsi, . . . 229
Kurr, Dietr., . . 135
Kutzen, Dr. F. A., . 157
Lachs, J. S., . . 291
Lange, F., . . . 151
Lange, Dr. W., . . 44
Langensiepen, C. F., . 79
Lehmann, F. W., . 82
Lehmann, Dr. Fr. A., 246 bis 252. 333
Lehmus, G. A., . 354. 355
Lehrform, katechetische, in Verbin-

Seite

Verbindung mit der akroamatischen, in Bezug auf den Unterricht in dem heiligen Tempel der Natur, . 194
Lehrformen, die verschiedenen, . . 61. 62 ꝛc.
Lehrplan bei einer Oberschule für die untere und obere Klasse, . 320. 321
Lehrweg, der, und Lehrform, die, was beide sind, 57
Lenz, Harald Othm. 196. 198. 199
Leo, Heinr., . . . 348
Leonhard, von, K. C., . 200
Lesen, richtiges, mit Ausdruck, Empfindung, Nachdenken, Melodik und Rhythmus sollte, besonders bei Predigern, nicht vernachlässigt seyn. . . 10. 11
Leuchs, J. C., . . 177
Leuckart, F. S., . . 200
Levana (von J. Paul) . 1
Leyde, Edrd., . . 349
L(ilienstern), R. v., . 164
Lindenau, von, (k. sächs. Staatsminister) . . 261
Lindner, . 62. 120. 232
Link, ... 202
Lippert, Dr., . . 203
Lohse, 112 (steht im Text falsch 121)
Lorberg, . . . 123
Löbell, . . . 324
Löhmann, Fr., . . 337
Lüben, 191. 193. 196. 205. 206. 349

May, Jos., . . . 281
Mädler, J. H., 68. 72. 81
Märker, . . . 77
Melos, J. G., 157. 192. 201. 221
Menzel, . . . 156
Methode, analytische, synthetische, (nach Ziemann) 98 bis 100

Seite

Methode, continuirende, worin sie besteht, . 153
Methode, Fundament bei allem Unterrichte, wie auch bei dem historischen, . 147
Methode, heuristische, . 206
Methode, nach welcher die Naturgeschichte in Schulen, welche die allgemeine Bildung zum Zweck haben, zu behandeln ist, (nach Gräfe) 192
Methode, wissenschaftliche oder constructive ꝛc.

Möller, . . . 164
Mücke, Johann, . . 285
Müller, . . . 31
Müller, A., . . 107
Müller, Chr. Leop., . 202
Müller, (Staatsm. in Sachsen.) 397
Müller, K. A., . . 164. 178
Müller, W. A., (Cant. zu Borna) . . . 79
Münch, M. C., . . 39
Munke, . . . 192
Muth, Jos., . . 159

Natorp. . . 67. 331
Naturgeschichte, (24ster Brief.) . . . 185
Naturlehre, (25. Brief) 185
Naumann, . . 196. 349
Naumburger Gewerbschule, trefflich . . . 370
Nebenius, Dr. C. F., . 361
Neigebaur, J. Ferd., 163. 314
Nenning, . . . 192
Nicolovius, Dr., . 296
Niemeyer, 145. 214. 268. 279. 331
Nieffen, Nicolai, . 165
Nischwitz, Dr. C. F. A., 342
Nösselt, Fr., 48. 124. 125. 159. 160

Seite

Oberlin, (Pfarrer in Elsaß) 267. 268
Oerstedt, . . . 207
Offinger, . . . 36
Oblert, A. L. J., Dr., 175. 299. 300—304. 306. 308
Oken, . 196. 197. 200. 349
Pauline, Fürstin zu Lippe-Detmold, Stift. einer Anstalt zur Wartung kleiner Kinder. 268
Paulmier, . . . 294
Peschek, Dr., . 232. 248
Pestalozzi, . . . 67
Pestalozzische Schule in Bezug auf Rechnungsweise ꝛc. 227—234. 236. 239. 240. 241. 268. 269
Pfaff, Dr. K., . . 134
Pfaff, J. W., . . 221
Pippel, . . . 77
Plato, . . . 324
Pöhlmann, . 215. 233
Pölitz, K. H. L., 48. 49. 155. 158. 313. 347
Poppe, J. H. M. Dr., 222. 364
Prätorius, E. W., . 162
Preusler, K., . . 362
Progymnasium, . 315
Raff, B. W., . . 140
Raumer, K. v., . . 122
Realschule, . 315. 316
Rebau, H., . . 130. 192
Rebs, . . 228. 229. 235
Rechnen-Unterricht, ältere und neuere Methode (das Sonst und Jetzt; 25ster Brief) . . . 226
Rehlinger, . . 270
Reich, E. G., . . 283
Reider, von, . . 192
Reinecke, . . . 304
Reitter, Michael, . 282
Reuscher, S. Fr. A., . 127
Reuter, Dr. A. P., 203. 347
Richter, . . . 38

Seite

Riecke, Dr., . . 135
Riecke, A., . . . 292
Rieß, . . 82. 228. 233
Ritter, Carl, 85. 86. 90. 101. 102. 108. 117. 120. 121. 122 ꝛc. 128. 138. 147
Robolsky, H., . . 149
Roon, Albr. v., . 122. 127
Röder, . . . 150
Rosenkranz, K., . 164
Rossel, J. P. (†), 27. 158. 162. 244. 245. 340
Roth, Dr., . . . 82
Rotteck, . . . 144
Rühle, . . . 132
Ruthe, . . . 349
Salomon, Jos.. . . 338
Sand; im Trockenen zu spielen, ein herrliches Spielmittel für Kinder, . . 273
Sander, H., . . 217
Sautter, C. L., . . 136
Schäffer, K., . . 46
Schellenberg, . 251. 252
Schelver, Dr. Fr., 186. 211
Schiller, . . . 168
Schläger, . . . 262
Schleiermacher, . 11
Schlez, J. Ferd., . 46. 192
Schlieben, W. E. A., . 134
Schlözer, . . . 150
Schmalz, Dr., . . 293
Schmautz, . . . 7
Schmid, 228. 230. 232. 234. 240
Schmidt, . . 96. 132
Schmidlin, (Staatsmann in Würtemberg,) . . 397
Schmiedlin, . . 262
Schmieder, C. C., . 328
Schmitthenner, Dr., 6. 31. 334
Schneider, J. A., . 32. 36
Schneider, Dr. K. Fr., 137
Schnell, J. J., . . 360

Seite

Schnur, . . . 269
Scholz, 13. 14. 27. 32. 33. 36. 51 f. 57—64. 76. 96. 224. 228. 239. 240. 272. 335 (und Nachträge).
Schönschreiben; Vorlegeblätter zum Unterricht in demselben, . . . 76
Schubart, W. A. R. D., 44. 143—145. 197
Schubert, Dr. G. H., 223. 224. 268. 349
Schuch, Christ. Theoph. Prof., 100. 128. 270
Schulbücher, geogr., 138 ꝛc.
Schulen, polytechnische, . 355
Schulz, K., . . . 252
Schulz, Otto, . . . 295
Schulze, geh. Kirchenr., 275
Schulze, C. F., . . 73
Schübler, Prof., . . 135
Schütze, . . . 77
Schwabe, C. Ludw., . 132
Schwabe, J. F. H., . 158
Schwabe, Dr., . 257. 270
Schwarz, Dr., 145. 217. 253. 260. 266. 267. 274. 295. 316. 321. 331. 355
Schweizer, . . 214
Seebode, . . 148. 251
Seffer, J. H. Ch., . 42
Seidenstücker, . . 120
Selten, F. Chr., 125. 136. 138. 139
Sickel, H. F. F., . 250. 251
Snell, K. Ch., . . 360
Sobolewsky, Ludw., . 224
Spekter, Otto, . . 274
Spillecke, A., . . 308
Spix, ... 196
Stäudlin, . . . 343
Stein, C. F, . 81. 100
Stein, K., 125. 138. 159. 192
Steinbeck, . . . 215
Steinert, Dr. J., . 366

Seite

Stephani, 67. 156. 158. 162. 228. 229. 244. 247. 255
Stern, W., (Prof. am evang. Schullehrerseminar zu Carlsruhe), . 28. 29. 229. 246
Sternhagen, Dr., . 40
Stiefel, . . . 192
Stiller, F., . . 162
Stubba, . . 67. 74
Tadey, . . . 308
Taubstumme, Taubstummen-Anstalten u. Taubstummen-Unterricht 279
Tetzner, Th., . 160. 192
Thielmann, J. P., . 31
Thieme, . . 216. 224
Thiersch, . . . 324
Tholuck, Dr., . . 172
Tillich, 228. 230. 232. 233
Tittmann, Fr. Wilh. . 163
Trisch, . . . 77
Türk, von W., 221. 228. 235. 236. 238 (s. Nachträge).
Tzschirner, . . 397
Unger, Dr. Ephr. Sal., 336
Unterricht, geogr., in den Landschulen, hat seine eigenthümlichen Schwierigkeiten, 135
Unterricht, geschichtlicher, (23. Brief.) . . 141
Unterrichtsgegenstand, jeder, läßt sich in der Schule sowohl synthetisch als analytisch behandeln. (nach Gräfe) . . 192
Vaterlandsgeschichte, 165
Vieth, . . . 215
Vogel, K., . . . 330
Vogel, (Direct. der Bürgerschule zu Leipz.) . 310. 311
Voigt, . 196. 200. 324
Volger, Dr. W. Fr., 123. 124. 138. 139. 150. 160. 161. 348
Vormbaum, Fr., . 157

	Seite
Völkerkunde; ihr Unterr.	
in Bezug auf Mädchen,	151. 152
Wachler, Ldw.,	160
Wachsmuth, W.,	163
Wadzeck, Fr., Prof.,	268
Wagner, M., (Inspect.)	33. 36. 38. 39. 221. 256. 273
Wägner, Dr.,	312
Wahlert,	31
Waisen-Anstalten,	162–264
Waldeck,	31
Wallerstein, Fürst von Oettingen (Staatsm. in B.),	397
Wander, K. F. W.,	34. 175
Warteschulen,	274 ꝛc.
Weberschule in Chemnitz,	490
Wehrli, J.,	271
Weiker, L. C.,	73
Weinmann, F.,	395. 396
Weiß, Dr. Christn.,	14. 77. 169. 218. 261
Welter, Th. B.,	155. 348
Wenberger, H.,	130
Werner, Abrah. Gottlob,	121
Werner, J. A. L.,	274. 341
Wessenberg, von,	361
Wiecke, K. W.,	38. 299. 306
Wiegmann,	349
Wilberg, A. H.,	236
Wilbrand,	196
Wildenow,	202
Wilhelmi, Ferd.,	137. 162
Wilke, E.,	291
Wilmsen,	79. 192
Wilson, J.,	269
Wittmer, W.,	228. 236. 237
Wöckel, K. L.,	365
Wolf,	251
Wörle,	253
Wörlein,	252
Zahn, Fr. Ldw.,	170
Zehlicke, Dr.,	256
Zeichnen, bei den Taubstummen,	289
Zeller, Dr. L. A.,	22
Zerrenner,	57. 67. 72. 76. 185
Zeune,	100. 101. 111. 112. (im Texte falsch 121)
Ziemann,	95—97. 101. 102. 105. 121. 131
Zimmermann,	253
Zumpe, K. F. H.,	83

(siehe überhaupt noch die Nachträge).

Schinne

BSB Bayerische StaatsBibliothek
MDZ Münchener DigitalisierungsZentrum Digitale Bibliothek

Hergang, Karl Gottlob,

Zehn Jahre aus meinem Schulleben, oder Mittheilungen aus dem Gebiete des Unterrichts- und Erziehungs-Wesens

Bd.: 3

Sulzbach (1836)

Paed.th. 2167-3
urn:nbn:de:bvb:12-bsb10763150-8